

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra psychologie

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Divadlo jako okno do světa mentálního postižení

Theatre as a Window to the World of Mental Disability

Bc. Anna Macková

Vedoucí práce: doc. PhDr. Vladimír Chrz, Ph.D.

Studijní program: Psychologie

Studijní obor: Psychologie

2017

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma *Divadlo jako okno do světa mentálního postižení* vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 21. 4. 2017

.....

podpis

Velmi ráda bych poděkovala doc. PhDr. Vladimíru Chrzovi, Ph.D. za jeho odborné vedení, podporu, cenné rady, zájem a angažovanost. Dále také divadlu za inspiraci a podněty k zamyšlení. V neposlední řadě děkuji své rodině a blízkým za podporu v průběhu celého studia.

ABSTRAKT

Diplomová práce se zabývá kvalitativní analýzou autobiografického divadelního představení, které vzniklo podle deníků ženy s mentálním postižením. Podklady pro analýzu tvoří vlastní autentická zkušenost, divadelní scénář a videozáznam představení. Empirické části předchází teoretický úvod, v němž je zpracováno téma mentálního postižení v souvislosti s divadelní tvorbou. Na počátku empirické části stojí otázka: *Co se skrze divadlo dozvídáme o člověku s mentálním postižením?* Analytický proces zahrnuje tři roviny: tematickou analýzu divadelního představení, analýzu perspektivy tvůrce a pohledu implicitního diváka. Ukazuje se, že příběh obsahuje běžná autobiografická témata. Autorka v podstatě nereflektuje mentální postižení. Tvůrčí perspektiva zahrnuje umělecké zpracování příběhu do podoby divadelního představení. Divadlo plní také funkci osvětovou a terapeutickou. Pomyslné okno je prostorem na pomezí jeviště a hlediště. Tvůrce jej otevírá směrem ven, divák směrem dovnitř. Implicitní divák je během představení konfrontován se svými předsudky, kumulují se v něm ambivalentní pocity. Tento proces končí katarzí a skutečným setkáním s hereččiným světem a její spontaneitou.

KLÍČOVÁ SLOVA

mentální postižení, divadlo, autobiografie, tvůrce, implicitní divák, katarze

ABSTRACT

The thesis provides a qualitative analysis of an autobiographical play based on journals written by a mentally challenged woman. The analysis is founded on authentic personal experience, the script of the play and a video recording of its performance. The empirical section is preceded by a theoretical introduction focused on mental disability in relation to theatre. The empirical section begins with the question: *What can we learn about a mentally disabled person through theatre?* The analytical process consists of three levels: a content analysis of the performance, an analysis of the author's perspective and the viewpoint of an implied spectator. The analysis shows that the story contains common autobiographical topics and the author barely reflects her disability. The creative perspective consists of the process of adapting the story into a play. Theatre also plays a therapeutic role and raises awareness. There is an imaginary window on the boundary between the stage and the audience, one that the author opens from within and the viewer from without. During the course of the play, the implied spectator becomes confronted with their prejudice and an accumulation of ambivalent feelings. This process ends in a catharsis and a genuine encounter with the actor's world and her spontaneity.

KEY WORDS

mental disability, theatre, autobiography, creator, implied spectator, catharsis

Obsah

1. ÚVOD.....	8
2. TEORETICKÁ ČÁST	9
2.1 Lidé s mentálním postižením.....	9
2.1.1 Diagnóza: Mentální retardace	9
2.1.2 Psychologické zvláštnosti lidí s lehkým mentálním postižením	10
2.1.3 Mýty o lidech s mentálním postižením.....	11
2.2 Divadlo v kontextu mentálního postižení	12
2.2.1 Paradivadelní systémy	12
2.2.2 Divadelní tvorba ve specifických skupinách	18
3. CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO POSTUPU	23
3.1 Výzkumný problém	23
3.2 Výzkumná otázka	24
3.3 Metody vyplývající z výzkumné otázky.....	24
3.4 Charakteristika zkoumaných dat.....	25
3.5 Postup analýzy dat	26
4. ANALÝZA	28
4.1 Fáze opakovaného čtení.....	28
4.2 Tři roviny	32
4.3 Svět člověka s mentálním postižením.....	48
4.3.1 Rodina a dětství	50
4.3.2 Konflikty s vnějším světem	52
4.3.3 Vrstevnické vztahy	53
4.3.4 Únik z reality do světa fantazie.....	54
4.3.5 Fyzické obtíže a tělesný sebeobraz	55
4.3.6 Kontext místa a času	56

4.3.7 Partnerský život	57
4.4 Perspektiva tvůrce	59
4.5 Pohled implicitního diváka	62
5. CHYBĚJÍCÍ KONCEPT	66
6. DISKUZE	69
7. ZÁVĚR	75
Seznam použitých informačních zdrojů	77
Příloha	

1. ÚVOD

„Čím bych byl, kdybych se neúčastnil? K tomu, abych byl, musím se účastnit.“

Antoine de Saint-Exupéry

Na počátku stála moje vlastní zkušenost nebo lépe řečeno zúčastněnost. V roce 2012 jsem začala působit v divadelním souboru, kde se setkávají lidé s mentálním postižením i bez něj. Jak už to tak bývá, když jsme do něčeho vášnivě zapálení, necháváme se touto aktivitou bezstarostně unášet, plujeme na vlnách flow a nemáme důvod svou činnost nikterak zvlášť analyzovat. Tak jsem to v případě divadla dlouho cítila i já. Po nějaké době se však situace změnila. Začali jsme zkoušet představení na motivy deníků jedné z našich hereček a mně se postupně začala vkrádat do hlavy myšlenka, že se zde z psychologického hlediska odehrává něco velmi zajímavého, co by možná stálo za hlubší úvahu. Tato myšlenka zrála delší dobu a od myšlenky k realizaci byla potřeba doba zrání ještě o mnoho delší. Nicméně nakonec jsem tento dobrodružný krok směrem k propojení dvou světů, světa divadla a světa psychologie, učinila.

Jakým způsobem ale výzkumně uchopit svou vlastní zkušenost? Zkušenost, která byla dlouho dobu velice intuitivní? Ústředním motivem této práce je hledání různých perspektiv. Nejprve se pokusím vyrovnat s otázkou vlastní participace a novou pozicí výzkumníka. Půjde o jakési „zvědomění“ samozřejmého. Zaměřím se přitom na zmíněné divadelní představení zachycující životní příběh jedné z hereček. Kladu si základní výzkumnou otázku: Co se skrze divadlo dozvídáme o člověku s mentálním postižením?

Pokusím se zachytit proces divadelní tvorby v jeho celistvosti. Kromě obsahové stránky příběhu bych tedy ráda zohlednila i tvůrčí proces a perspektivu diváka, bez kterého by divadlo nebylo divadlem.

Domnívám se, že divadlo je něčím významnějším než pouhou veřejnou exhibicí. Věřím v jeho existenciální přesah. Může být místem svobodného projevu, seberealizace a možností úniku z všedního dne. Mělo by se vyjadřovat k celospolečenským otázkám, mělo by reflektovat dobu. Může však divadlo být také oknem do duše člověka?

2. TEORETICKÁ ČÁST

Téma mé diplomové práce není zcela obvyklé. Nebudu se zabývat tradičními psychologickými tématy, která zajímala mnoho autorů přede mnou. Těžiště této práce tedy tkví spíše v empirii. Pokusím se nicméně pomocí odborné rešerše nalézt určitou základní teoretickou oporu. Zaměřím se přitom na dva větší tematické okruhy. Nejprve to bude problematika mentálního postižení jako takového, posléze se budu koncentrovat na texty pojednávající o divadelní práci s touto cílovou skupinou lidí.

2.1 Lidé s mentálním postižením

Mentální postižení se pojí s celou řadou dalších onemocnění nebo je jejich následkem. Dosahuje různé hloubky a má velmi nejednotný obraz. Těžko tedy obsáhnout toto téma na několika stranách podrobně. Pro mé účely však postačí kratší exkurz do této oblasti. Pokusím se zaměřit na informace, které považuji vzhledem k tématu za relevantní.

2.1.1 Diagnóza: Mentální retardace

Přestože označení „retardovaný“ či „retard“ získala postupem času negativní nádechy a příliš je nepoužíváme, v 10. revizi Mezinárodní klasifikace nemocí bychom našli mentální postižení právě pod označením mentální retardace (dále jen MR). MKN-10 ji definuje takto:

Stav zastaveného nebo neúplného duševního vývoje, který je charakterizován zvláště porušením dovedností, projevujícím se během vývojového období, postihujícím všechny složky inteligence, tj. poznávací, řečové, motorické a sociální schopnosti. Retardace se může vyskytnout bez, nebo současně s jinými somatickými nebo duševními poruchami.

Kromě toho se zde také dozvíme, že MR můžeme rozdělit na lehkou, středně těžkou, těžkou a hlubokou, přičemž lehká MR, na kterou se zaměřím více, je zde charakterizována hodnotou inteligenčního kvocientu od 50 do 69 bodů. U dospělého tato hodnota IQ odpovídá mentálnímu věku 9-12 let. Tento stav je spojen s obtížemi ve

výuce, nicméně není nemožné, aby si lidé takto postižení mohli najít jednodušší práci. Rovněž jsou schopni udržovat sociální vztahy (MKN-10).

Avšak diagnostický manuál nám jen těžko může vykreslit obraz člověka a není to ani jeho cílem. Obsahuje vodítka pro lékaře a klinické psychology, aby na základě validních diagnostických nástrojů správně stanovili diagnózu.

Obraz člověka s mentálním postižením je navíc značně heterogenní, podobně jako etiologie této duševní poruchy. Z velké části je vznik podmíněn geneticky, heritabilita je zde významná. Příčinou mohou být geneticky podmíněné poruchy metabolismu (např. Pickova choroba či fenylketonurie) nebo chromozomální aberace (Downův syndrom). Příčinou však může být i zevní poškození (např. fetální alkoholový syndrom, malnutrice matky, nitrolebeční krvácení, meningitidy, encefalitidy, poranění hlavy aj.). Lehkou MR může způsobit i nedostatečně stimulující sociální prostředí (Hosák, 2015).

2.1.2 Psychologické zvláštnosti lidí s lehkým mentálním postižením

Rovněž z hlediska struktury osobnosti netvoří lidé s mentální retardací homogenní skupinu. Švarcová (2006) upozorňuje na svébytnost a unikátnost každého jedince. Každý má své charakteristické rysy, přesto se dají vyzorovat některé společné znaky, které se ve větší či menší míře objevují téměř u všech lidí s lehkou mentální retardací. Radíme mezi ně:

- Zpomalenou chápavost, jednoduchost a konkrétnost úsudků
- Sníženou schopnost až neschopnost komparace a vyvozování logických vztahů
- Sníženou mechanickou (především logickou) paměť
- Těkavost pozornosti
- Nedostatečnou slovní zásobu a neobratnost ve vyjadřování
- Poruchy vizuomotoriky a pohybové koordinace
- Impulzivnost, hyperaktivitu nebo celkovou zpomalenost chování
- Citovou vzrušivost
- Nedostatečnou rozvinutost volných vlastností a sebereflexe
- Sugestibilitu a rigiditu chování
- Nedostatky v osobní identifikaci a ve vývoji „já“

- Opožděný psychosexuální vývoj
- Nerovnováhu aspirací a výkonů
- Zvýšenou potřebu uspokojení a bezpečí
- Poruchy v interpersonálních skupinových vztazích a v komunikaci
- Sníženou přizpůsobivost k sociálním požadavkům

(Švarcová, 2006, s. 41)

Kromě toho se u těchto lidí objevuje snížená zvědavost či stereotypní hra. Pokud však dojde k vhodné motivaci, lze tyto projevy částečně eliminovat. Rovněž vývoj řeči a komunikace je opožděn a abstraktní myšlení není rozvinuto. Jsou schopni naučit se číst, mívají ale potíže s dlouhodobou pamětí. Jemná a hrubá motorika bývá opožděna, socializace funguje na bázi adaptace – akceptují své životní podmínky, které se snaží přizpůsobit svým potřebám. Zvládají péči o sebe a o domácnost. Preferují spíše stereotyp a vlastní denní rituály. Často nejsou schopni odpoutat se od vlastního pohledu na věc a postrádají sebekritiku. Potřeba poznávat nové bývá snížena, ale dá se podpořit. Je třeba je zaujmout vhodným tématem (Novák, 2013).

2.1.3 Mýty o lidech s mentálním postižením

Většinová společnost bývá citlivá na výjimky. Osoby vymykající se průměru vzbuzují tendence k vytváření různých mýtů, které často bývají založeny na zcela nereálném základu a většinou pramení ze strachu z neznámého. Rovněž o lidech s mentálním postižením se stále tradují některé mýty:

- 1) Lidé s mentálním postižením nejsou schopni pracovat. *Lidé s lehkým mentálním postižením jsou přitom schopni uplatnit se i na otevřeném trhu práce. I jedinci se středně těžkou mentální retardací pracují v rámci chráněných dílen či agentur podporovaného zaměstnávání. Často se jedná o jednoduché a pomocné práce.*
- 2) Lidé s mentálním postižením jsou nevzdělavatelni. *Přitom pro děti s mentálním postižením existuje celá řada specializovaných škol. Dnes hovoříme o škole praktické a škole speciální. Někteří jsou schopni dokonce odborného vyučení.*
- 3) Lidé s mentálním postižením mohou žít pouze v ústavech. *Většina lidí s lehkým i středně těžkým mentálním postižením je schopna žít v chráněném bydlení, kde je*

jim poskytována částečná asistence, někdy žijí se svými rodinnými příslušníky nebo dokonce zcela samostatně.

- 4) Lidé s mentálním postižením mají specifické potřeby. *Lidské potřeby jsou velmi podobné nehledě na postižení. Specifická je pouze míra podpory, kterou potřebují od prostředí, aby se mohli co nejvíce vyvinout a osamostatnit.*
- 5) Lidé s mentálním postižením neumějí být šťastní či nešťastní. *Opět platí, že lidské emoce jsou v podstatě univerzální. Liší se v omezené schopnosti emoce ovládat. Tlumení či přesměrování emocí souvisí s řídicí funkcí rozumu, která je v případě lidí s mentálním postižením oslabena. Emoční reakce tedy bývají vzhledem k podnětům neadekvátní svojí dynamikou a intenzitou.*

(Michlík a kol., 2011, str. 128-129)

S rostoucí informovaností a detabuizací se naštěstí daří většinu mýtů o lidech s postižením postupně vyvracet. Změna společenského smýšlení je ale vždy dlouhodobým procesem. V našich podmínkách byl navíc tento proces bývalým politickým režimem značně zpomalen. Lidé s postižením byli v podstatě společensky izolováni.

2.2 Divadlo v kontextu mentálního postižení

První zmínky o divadle lidí s postižením bychom našli již v samých počátcích divadla jakožto svébytného druhu umění. Již v antickém divadle Dromokaiton v řeckých Athénách se každoročně pořádala představení duševně postižených. Rovněž markýz de Sade, nejslavnější pacient ústavu Charenton, zde organizoval divadelní performance. V renesanci byli „blázni“ a „šílenci“ předváděni a lidé za tyto exhibice platili vstupné. Diváci jen těžko navštěvovali tato představení z altruistických či charitativních důvodů. Publikum bylo motivováno chtěním po zábavě a poznání, stejně jako je tomu u běžných představení profesionálních či ochotnických souborů (Valenta, 2005).

2.2.1 Paradivadelní systémy

V rozporu s úvodní úvahou jsme si zvykli vnímat divadelní aktivity lidí s postižením skrze tzv. paradivadelní systémy. Jedná se o souhrnné označení pro využití

divadla k nedivadelním účelům. Tyto účely mohou mít charakter *edukační* či *léčebný* (terapeutický). Možná paradoxně můžeme počátky parativadelních systémů nalézt ještě před vznikem divadla ve smyslu uměleckém. Již paleolitický lovec prováděl magické rituály oblečen v kůži zabitého zvířete. První zemědělci prováděli rituály spjaté s rytmem ročních období, šamani rituálně „vyháněli demony“ z těla nemocným. Všechny tyto praktiky využívaly dramatické prvky k dosažení edukačních či terapeutických cílů. V současnosti se setkáme s celou řadou parativadelních systémů. Často se využívají právě v terapii či vzdělávání lidí s různými druhy postižení (Valenta, 2011). Zaměřím se více na parativadelní systémy orientované terapeuticky.

2.2.1.1 Psychodrama

Psychodrama vzniklo s cílem vytvoření takového terapeutického settingu, který využívá život jako model; cílem bylo integrovat do něj všechny modalitty žití, počínajíc univerzáliemi (čas, prostor, realita, vesmír) a konče všemi detaily a nuancemi života. Psychodrama může být definováno jako „věda, která prozkoumává pravdu“ různými dramatickými technikami. Vypořádává se s mezilidskými vztahy i osobními světy jednotlivců (Moreno in Fox, 1987).

Zakladatelem psychodramatické školy byl Jakob Levy Moreno. Jeho jméno je spjato rovněž se vznikem sociometrie a skupinové terapie.

Psychodrama bývá definováno jako *dramatická metoda založená na improvizaci*, která předpokládá klientovo překonání problémů a vnitřních konfliktů skrze dramatizaci zážitků, přání, postojů a fantazií. Psychodrama využívá těchto pět základních terapeutických prostředků: *jeviště* (jasně vymezený a bezpečný prostor, kde realita a fikce nejsou v konfliktu), *klient* – protagonista představující sebe sama a hrající svůj příběh, *terapeut* – direktor, *publikum* poskytující oporu, *koterapeuti/pomocní herci* (Valenta, 2011).

Jsou pacienti, kteří psychodrama zcela odmítnou. Někteří přijmou pouze roli diváka. Třetí skupinu tvoří lidé ochotní stát se protagonistou. Psychodrama je vhodnou metodou pro práci s nepsychotickými pacienty, zejména pak pro pacienty s fobickými úzkostnými poruchami, behaviorálními syndromy či úzkostnou poruchou osobnosti. U menších dětí je vhodné využít spíše terapii hrou. Suicidální či vražedné tendence jsou

pro psychodrama kontraindikací. V tomto případě by pacientovi mohlo spíše dodat odvalu tyto činy spáchat (Hanušová in Vymětal, 2007).

Podle Kratochvíla (1995) je psychodrama jednou z významných speciálních technik využívaných ve skupinové psychoterapii jako takové. Slouží jako prostředek k odreagování a získání emoční korektivní zkušenosti; k ujasnění skrytých motivů a přání; nácviku různých způsobů řešení konfliktních situací.

2.2.1.2 Sociodrama

Sociodrama se od psychodramatu příliš neliší. Zatímco psychodrama je více zaměřeno na přehrávání osobních problémů klienta, sociodrama klade důraz na situace, v kterých se objevuje tematika odlišných sociálních norem a hodnot, společenských vztahů, sociálně politických problémů. Ovšem vždy musí být ve vztahu ke klientovi (Valenta, 1999).

2.2.1.3 Psychogymnastika

Psychogymnastika, někdy také označována jako psychopantomima, je terapeutická metoda využívající nonverbální vyjadřování situací a vztahů a to zejména pomocí pantomimy. První část, gymnastická, je zaměřena na procvičování celého těla. Posléze přechází v část výrazovou, při které klienti vyjadřují pocity napětí a uvolnění, uvědomují si své tělo a myšlenky, znázorňují myšlenky, konflikty, představy. Je zde více zapojena fantazie a imaginární zobrazování různých dějů pohybem (Kulka, 2008).

2.2.1.4 Dramaterapie

Dramaterapie je formou terapie, která využívá divadelní umění a dramatické prostředky k zmírnění důsledků psychických poruch, sociálních problémů, k symptomatické úlevě, k dosažení osobního a sociálního růstu a integrace osobnosti (Valenta, 2011).

S. Jennings (2014) rozlišuje divadlo jako prevenci pro udržení duševního zdraví a dramaterapii jako formu léčby, s kterou se můžeme setkat ve zdravotnických a komunitních zařízeních při práci s lidmi, kteří se potýkají s problémy či nemocí.

V dramaterapii chápeme divadlo jako médium pro sdílení optimismu, hledání porozumění a nových řešení mezi jednotlivci a skupinami.

Na rozdíl od psychodramatu se jedná o více skupinovou aktivitu, která se tolik nezabývá problémy jedinců a jejich osobními traumaty z minulosti. Více akcentuje práci se znaky a metaforami, stylizací a kreativitou. Psychodrama je proti dramaterapii více realistické a zaměřené na hledání alternativních postojů (Valenta, 2011).

Za evropskou průkopnici dramaterapie je považována Sue Jennings, která začala v 60. letech 20. století ve Velké Británii aplikovat drama do klinické praxe. Definovala dramaterapii jako „užití divadla ve specifických situacích se záměrem terapie, léčby nebo rozvoje zúčastněných“. Zdůrazňuje však léčebnou funkci divadla bez ohledu na to, zda je užíváno s terapeutickým cílem či záměrem. Dramaterapii chápe jako uměleckou terapii, která poskytuje příležitost k rozvoji vnímání a porozumění světu prostřednictvím divadla (Jennings, 2014, s. 26).

Dramaterapeutické skupiny vedou terapeuti, kteří jsou spíše facilitátory nežli direktory. Postupem času bylo vyvinuto široké spektrum dramaterapeutických technik zahrnujících pohyb, hlas, tanec, hru, hraní rolí, improvizaci, práci s textem, loutkami či maskami (Jennings, 2014). Dramaterapeutická sezení mívají většinou danou strukturu. Nejprve se terapeut pozdraví se skupinou a naváže s ní kontakt. Následuje rozcvička, která je někdy založena více na pohybu a relaxaci, někdy spíše na imaginaci a verbálním vyjádření. Posléze terapeut otevírá hrací prostor, většinou pomocí nějakého rituálu (např. stáhne pomyslnou oponu). Tím naznačí přechod do imaginárního světa. V další fázi již „nastartuje“ hru jako takovou. Klienti bývají někdy k tvořivému procesu rezistentní a nechtějí vstoupit do imaginárního světa. Je potřeba s nimi citlivě pracovat a pokusit se je vtáhnout do společné akce. Následuje hlavní část sezení. Zde se nabízí celá paleta aktivit od improvizace traumat a náročných situací, přes inscenování fiktivních příběhů s cílem navození projekce klientových nevědomých obsahů či dramatizace snových symbolů. Je dobré začít s aktivitami ve dvojicích, posléze v menších skupinkách a zakončit společnou práci s celou skupinou. Dramaterapeutické sezení končí většinou rekapitulací a závěrečným rituálem (Valenta, 2011).

Pro ilustraci uvádím techniku zvanou **situační dialog**. Tato technika spočívá v práci v menších skupinkách. Každá skupinka dostane od terapeuta přidělené role a situace.

Role mohou být např. matka, syn a situace „syn se vrací v noci opilý domů...“. Klienti si rozdělí role a improvizují dialog v dané situaci. (Valenta, 2011, s. 164).

Cílem sezení není vyřešení klientova problému. Dramaterapie má za úkol především redukovat tenzi účastníků, rozvíjí empatii, fantazii, kreativitu, často dochází k odblokování komunikačního kanálu, integraci osobnosti, rozvíjení sebedůvěry, vytváření pocitu zodpovědnosti (Majzlanová, 1999).

V České republice si dramaterapie v posledních letech vydobyla rovnocenné místo mezi ostatními expresivními terapiemi (arteterapie, muzikoterapie, tanečně-pohybová terapie). Byla založena Asociace dramaterapeutů České republiky, jejíž členové jsou vázáni etickým kodexem a profesními standardy. Snahou asociace je uznání a registrace profese Dramaterapeut-Dramaterapeutka (www.adcr.cz/asociace).

2.2.1.5 Teatroterapie

Představíme-li si pomyslnou přímku mezi uměním a terapií, nachází se teatroterapie ze všech jmenovaných systémů jistě umění nejbližší. Jedná se o zkoušení a realizaci divadelních představení, v kterých téměř výlučně hrají herci s různým typem postižení. Tento fenomén se dostal do Evropy z Austrálie na přelomu 70. a 80. let 20. století (Valenta, 2011).

Polínek (2013) teatroterapii definuje jako *expresivní terapeuticko-formativní přístup spočívající v celkové přípravě divadelního tvaru a jeho následné prezentaci před diváky*. Účastníky jsou zpravidla jedinci s různým typem postižení.

Autoři se zcela neshodují v poměru terapeutických a uměleckých cílů, což je dáno i chybějícím ucelnějším teoretickým konceptem této disciplíny. Zdá se však, že sami teatroterapeuté vnímají jako primární funkci uměleckou (estetickou), přičemž jsou si vědomi, že terapeutické procesy se odehrávají na pozadí divadelní práce. (Polínek, 2013).

Teatroterapie s sebou přinesla nový přístup k integraci a emancipaci lidí s postižením a současně také nový druh divadla. Na první pohled se jeví být odvětvím spíše uměleckým než terapeutickým. Nutno však podotknout, že příprava představení i samotné performance plní rovněž funkci reedukační, kompenzační, sociálně

rehabilitační či resocializační, byť se tyto terapeutické procesy odehrávají spíše podprahově, aniž si to herci plně uvědomují (Valenta, 2011).

Müller (2007) vyzdvihuje pozitivní přínos teatroterapie ve smyslu dosažení úspěchu, seberealizace, snížení společenské izolace a rozvoje tvořivosti.

Kromě těchto obecně terapeutických přínosů teatroterapie lze vypočítávat i některé její specifické účinné faktory:

Vstupování do herecké role

V herecké roli je možné dát snadněji průchod excentrickým a empatickým projevům chování, které lze posléze pozorovat čteněji i v roli společenské, což napomáhá rozvoji osobnosti, životního potenciálu i celkové výkonnosti.

Umělecký zážitek jako forma společné komunikace

Vyjadřování lidí s postižením je často nečitelné. „Dialog uměním“ často může nahradit běžnou komunikaci a pomoci k vyjádření na mnohem abstraktnější úrovni.

Kontinuita zkoušek a jejich výsledek (představení)

Proces zkoušení je značně náročný na motivaci. Vidina výsledku motivaci stimuluje a formuje. Vzniká pocit jakéhosi „společného horizontu“, požadavek koncepčního završení a potřeba zhodnocení společného tvůrčího úsilí.

Divadelní tvorba

Divadelní tvorba je spjata s prvky psychofyzické rehabilitace. Herec často zpočátku tápe, hledá vlastní kreativní způsob vyjádření. Během představení je posléze vystaven spleťtým sociálním interakcím (se spoluherci i diváky). Do takových interakcí se možná v běžném životě ani nedostane. Divadelní tvorba je dnes mnohdy realizována za účelem sebevyjádření, což má následně vliv také na sebepojetí a sebeuplatnění.

Herecké techniky

Jejich opakováním a procvičováním se posilují schopnosti obstát i za ztížených podmínek. Zvyšuje se frustrační tolerance a je možnost vyzkoušet si různé alternativy zvládání krizových situací.

Umělecké vyjádření

Umělecké vyjádření umožňuje sublimaci každodenních úzkostí, stereotypů, navozuje svou podstatou nenahraditelný vztah člověka k universu. Rozvoj uměleckého vyjádření předznamenává i celkový životní posun a ovládnutí životní tenze. Napomáhá optimálnímu rozvržení a zdravému napětí v rámci osobnosti.

Teatroterapeutická zkouška

V teatroterapii je zkouška chápána spíše jako encounterové setkání. Představuje vlastně jakýsi funkční mikrosvět, v kterém je prostor pro různé formy sociálních interakcí a situací. Vytváří se podmínky pro modifikaci těchto zkušeností v harmoničtější a efektivnější jednání. V teatroterapii jsou v různé míře akcentovány léčebné psychodramatické techniky a autentická divadelní tvorba s reálnými uměleckými ambicemi.

Lukavský (in Polínek, 2013)

V naší zemi byl zaznamenán větší zájem o teatroterapii až po roce 1990. Mezi divadelní soubory s nejdelší historií patří Bohnická divadelní společnost, brněnský soubor Divadlo Neslyším či slovenské Divadlo z pasáže. V dnešní době je však divadelních souborů lidí s různým typem postižení či znevýhodnění celá řada (Pavlovský a kol., 2004). V Olomouci proběhl na podzim roku 2016 již VI. ročník mezinárodní teatroterapeutické konference.

2.2.2 Divadelní tvorba ve specifických skupinách

V roce 2013 byla na Divadelní fakultě Akademie múzických umění v Praze (dále pouze DAMU) akreditována studijní specializace s názvem Divadelní tvorba ve specifických skupinách. Tato specializace je zaměřena na vzdělávání divadelních profesionálů, kteří jsou po jejím absolvování schopni pracovat v tzv. specifických skupinách, tedy s lidmi s různým typem znevýhodnění (např. s mentální retardací, tělesným postižením či duševní poruchou). Jedná se o studium mezioborové, které v sobě kloubí herecký přístup, režii, dramaturgii, výtvarnou tvorbu, hudební nauku a psychopatologii. Potkávají se zde tedy divadelní disciplíny spolu s pedagogicko-sociálními obory. Důraz je přitom kladen na tvořivý proces i na výsledné představení

integrující umělce s postižením s profesionálními divadelníky, přičemž je zohledněn i přímý a vzájemný kontakt s diváky.

Motivací pro zavedení této specializace na katedře alternativního a loutkového divadla byl vznik nového typu divadla. Jelikož divadelní práce s lidmi různě znevýhodněnými se postupem času vyvinula skutečně v nový divadelní směr, bylo žádoucí, aby existovala i možnost získání určitého stupně odborného vzdělání v tomto specifickém odvětví.

Specializace Divadelní tvorba ve specifických skupinách je studiem jednoletým, jehož absolvováním student nezíská žádný akademický titul, zvýší však svou uplatnitelnost na trhu práce. Bude schopen řídit vlastní projekty a předávat své znalosti dalším studentům. Za vznikem studijního programu stojí zakládající členové souboru Divadlo Vzhůru nohama, MgA. Vladimír Novák, Ph.D. a MgA. Kateřina Šplíchalová Mocová, Ph.D. Tento soubor je složen z rezidentů domova pro osoby se zdravotním postižením Zahrada (Kladno), studentů, absolventů a pedagogů DAMU (www.specifickedivadlo.cz).

2.2.2.1 Divadlo jako možnost rozvoje

Vladimír Novák (2013) píše o své motivaci pro práci s lidmi mentálně postiženými. Věřící, že tito lidé jsou za určitých podmínek schopni se lépe se rozvíjet, naučit se daleko více. Zaměřil se tedy na hledání cest k individuálnímu rozvoji lidí s postižením skrze tvořivou práci. V základě této tvořivé práce spatřuje **hru**, při níž se projevuje jedinečnost každého z nás. Hra je cestou k poznání vnitřního světa, zájmů, přání, unikátních schopností.

Aby však divadlo mohlo podpořit osobní rozvoj, je potřeba podnítit zájem člověka s postižením o tuto novou činnost, motivovat ho, zahájit s ním **otevřený dialog**.

Neméně důležitý z hlediska rozvoje je aspekt socializační. Divadlo umožňuje setkání s okolním světem, který je reprezentován diváky. S těmi se herec může skrze divadlo podělit o své představy a emoce. Je patrné, že herci s postižením se snaží být s divákem v neustálém kontaktu, zkoumají jeho reakce a zájem. Kontakt s divákem dává hercům určité vědomí důležitosti a potřebnosti, což je významné pro budování **sebejistoty a pozitivního postoje k životu**.

2.2.2.2 Divadlo jako prostor pro sdílení

Novák (2013) dále popisuje cíle divadelní práce ve specifické skupině. Hovoří o seberealizaci a stimulaci individuálního rozvoje skrze divadelní tvorbu. Divadlo může být také místem **skutečného setkání**, místem předávání zkušeností a poznatků. Cesta je přitom stejně důležitá jako cíl, ne-li důležitější. Jde především o proces společné práce, která vede ke koherentnímu celku, přičemž onen celek vzniká právě díky komunikaci, díky otevřenému dialogu. Je možné skrze divadlo hledat odpovědi na otázky smyslu lidské existence? Skrývá se za touhou po úspěchu zároveň potřeba porozumět světu, bytí a sobě samému?

Při komunikaci s druhým někdy předpokládáme, že přistoupí na náš způsob komunikace. Používáme svůj jazyk, naše vidění světa. Aby bylo možné dosáhnout skutečného setkání, je nezbytné přijmout způsob myšlení, uvažování a představy druhého. Lidem s mentálním postižením se v tomto směru musíme přizpůsobit ještě více, chceme-li dosáhnout společného dialogu. Musíme se pokusit **podívat na svět jejich očima**, abychom se s nimi setkali v plnohodnotné **interakci**. Lidé s mentálním postižením jsou velice **citliví** a **upřímní**. Čím je komunikace s nimi otevřenější a přímější, tím spíše se dá předejít různým potížím a spolupráce je potom efektivnější. Někdy je těžké přirozeně oddělit pracovní sféru od té osobní. Je proto nutné prostor pro práci vymezit co nejzřetelněji, aby nebyl proces zkoušení posléze narušován (Novák, 2013).

2.2.2.3 Divadlo jako svobodné místo

Když jsou lidé s mentálním postižením poprvé konfrontováni s pobytem na jevišti, mívají často tendence k obyčejnému napodobování známých herců a komiků, které znají z plytkých televizních seriálů a zábavných pořadů.

Postupem času se však vzdávají těchto neoriginálních póz a nechávají volný průchod vlastní **tvořivosti** a **imaginaci**. Začínají si pozvolna uvědomovat, jakou svobodu jim divadlo dává. Najednou mohou volně pracovat, tvořit, realizovat své sny. Mohou ze sebe vystoupit směrem k ostatním, sdílet svá trápení i radosti. Divadlo jim nabízí svobodné místo, kde mohou být „tady a teď“, v přítomném okamžiku. Mohou se

nechat příběhem unášet do **světa fantazie**. Divadlo umožňuje realizovat touhy, na jevišti je vše možné, byť se jedná pouze o „hranou skutečnost“. Každý potřebujeme takové místo, opravdové místo, kde je možné se skrýt, přemýšlet, být sám sebou, pozorovat z tohoto místa svět, ukrýt v něm své vzpomínky a sny. Lidé s mentálním postižením takové místo často nemají. Žijí v zařízeních, kde je jim prostor vymezen a strukturován. Jeviště se jim může stát tímto místem, jakousi existenciální nadějí (Novák, 2013).

2.2.2.4 Limity či benefity?

Lidská kreativita závisí na množství různých faktorů. Patří mezi ně faktory intelektové, ale i faktory, které jsou na intelektu nezávislé. Jednotliví autoři se v jejich poměru neshodují. Je však jisté, že každý druh tvořivosti vyžaduje i jiné lidské charakteristiky. Zatímco vědecká či technická tvořivost se jistě neobejde bez flexibilního myšlení, analytických schopností nebo určité míry abstrakce, v umění nejsou rozumové schopnosti příliš rozhodující (Dočkal, 2005 & Furmaníková, 2006).

Lidé s mentálním postižením bývají charakterizováni **nekonformitou** a **bezprostředností**. Tyto vlastnosti jsou jim připisovány v souvislosti s nepřizpůsobivostí sociálním situacím (Švarcová, 2006), nicméně tyto vlastnosti charakterizují rovněž tvořivé osobnosti.

Také emocionální **senzibilita**, **impulzivnost** či **vzrušivost** bývají charakteristiky připisované lidem mentálně postiženým i lidem kreativním (Furmaníková, 2006). Zatímco v prvním případě jsou dávány do souvislosti s emocionální labilitou a nízkou sebekontrolou, v druhém případě z nich jedinci profitují a jejich tvořivost je jimi stimulována. Jak to tedy je? Mohou být stejné vlastnosti prospěšné i nežádoucí?

Nutno podotknout, že ne všichni lidé s mentálním handicapem mají výše zmíněné vlastnosti, a pokud je mají, nemusí to nutně ukazovat na jejich tvořivost. Výskyt těchto faktorů totiž automaticky neimplikuje tvořivou osobnost, nicméně stojí za povšimnutí, že je nalezneme v charakteristikách obou těchto skupin.

2.2.2.5 Kontakt s divákem

„Herec s mentální retardací přichází k divákovi skrze nabídku sebe sama, odkrývá před ním své bytí. Jde s kůží na trh. Předstupuje před diváka se svým viděním světa a nabízí mu tento svůj pohled. Na jevišti se tak pro herce s postižením otevírá možnost sdílet prostor vzájemného setkání **příběhů vlastních životů**...Ocítají se ve vzájemné komunikaci, ve vzájemném dialogu, který umožňuje přenos nejnějnějších pocitů a tajemství. Herec v tu chvíli neodřikává jen text, ale je tam jako člověk i herec, který chce a má něco sdělit, s někým se o něco podělit...Chtějí otevřeně komunikovat, dozvědět se něco o divákovi, přitáhnout ho do své přítomnosti. Připoutat ho k sobě a vytvořit s ním odpovědný vztah.“ (Novák, 2013, s. 40)

Možná je tedy touha ukázat se, exhibovat někde v pozadí. Důležitější je diváka pobavit, zaujmout, dostat se s ním do kontaktu. Herci s mentálním postižením nemají potřebu žádným způsobem ovlivňovat své jednání či manipulovat. Nemají žádné skryté úmysly. Nechtějí za každou cenu diváka oslnit. Nemají potřebu si nasazovat masky či pasovat se do společenských rolí. V podstatě neplýtávají svou energii na sledování dojmů a reakcí druhých. Nepřemýšlí nad tím, jak ostatní danou situaci definují nebo jaké z této situace vyvozují důsledky. Chtějí být s divákem pouze v opravdovém a upřímném kontaktu (Novák, 2013).

3. CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO POSTUPU

V následujících několika podkapitolách představím metodologický postup, který jsem pro svůj výzkum zvolila. Nejprve se budu věnovat výzkumnému problému, následně pojmenuji základní výzkumnou otázku, jež ze zkoumaného problému vyplývá. Na tu potom navazuje vybraná výzkumná metoda a charakteristika zkoumaných dat. V závěru vysvětlím analytický postup, kterému jsem zkoumaná data podrobila.

3.1 Výzkumný problém

Na samém počátku stála moje vlastní zkušenost. Od roku 2012 působím v divadelním souboru, kde se setkávají herci s mentálním postižením a bez něj. Přestože je soubor veden psychologem/dramaterapeutem a dramaterapeutkou, jsou to zároveň lidé léta působící v umělecké branži. Těžištěm naší činnosti je práce umělecká a terapeutické efekty jsou spíše sekundární. Z tohoto hlediska se tedy soubor řadí k uskupením pracujícím teatroterapeuticky. Zkoušíme a hrajeme v prostorech skutečně divadelních, s profesionální technikou. Herci nejsou v ústavní péči, žijí samostatně či s rodinnými příslušníky. Všichni jsou někde zaměstnaní, proto je někdy těžší sladit časové možnosti. Divadlo je pro nás místem setkávání, zábavy, ale i významným závazkem a zodpovědností.

Propojení umění a psychologie mě zajímalo již delší dobu. Působením v divadle se tento zájem jen umocnil. Často jsem si říkala, že by bylo zajímavé se divadlem zabývat i výzkumně. Když jsme tvořili představení na motivy deníků jedné z našich hereček, intenzivně jsem cítila, že se toho z psychologického hlediska odehrává mnoho. Vždy se snažíme do představení zakomponovat nějakou metaforu či filozofický přesah. Herci do scénářů i dříve vnášeli své vlastní příběhy. V tomto případě šlo však o víc.

Herečka, jmenuje se Dáša, si začala psát deníky, aby odbourala stres a agresii. Postupně se stávaly spíše memoáry, v kterých zaznamenala vzpomínky na dětství a rodinu. Samotný proces retrospektivního zaznamenání autobiografie v deníkové podobě mi připadal z psychologického hlediska zajímavý.

My jsme se v divadle začali nad deníky scházet. Četli jsme jednotlivé pasáže, diskutovali nad nimi a postupně vznikala scénář divadelní hry, v kterém se autentické části z deníků objevily. Dáša je hlavní protagonistkou, hraje vlastně sama sebe. Ostatní

hrají další postavy z jejího života a dá se říct, že tak trochu i sami sebe. Vybrali jsme totiž příběhy rezonující určitým způsobem se všemi z nás.

Uvědomila jsem si, kolik procesů se tu odehrává, ať už se týkají tvorby, samotného představení, interakce herců, prožívání Dáši nebo dopadu na diváky. Po prostudování literatury jsem dospěla k názoru, že se jedná o málo probádanou krajinu. Spatřila jsem zde jakési bílé místo, které by mohlo stát za vyplnění. Odborná literatura se teatroterapii věnuje velmi okrajově, spíše jako doplňku dramaterapie či psychodramatu. Spojením divadla a autobiografie člověka s mentálním hendikepem se doposud nezabýval žádný autor. Byla jsem tedy velmi ráda, když mě v tomto dobrodružném kroku doc. Chrz podpořil.

3.2 Výzkumná otázka

V předchozí podkapitole jsem si vymezila určitou neprobádanou oblast. Ta je však stále poměrně velká. Je potřeba ji zúžit a zaměřit se pouze na některé dílčí aspekty. Rozhodla jsem se koncentrovat především na divadelní zpracování autobiografie, nikoliv na hereččiny deníky jako takové. Zajímal mě právě divadelní proces jako unikátní způsob vyprávění příběhu, přičemž výzkumná otázka měla do určité míry zahrnout rovinu jeviště i hlediště a zároveň interakci mezi těmito prostory. Přes různé, více či méně krkolomné, varianty jsem se vrátila k té první, základní a vlastně nejjednodušší. Kladu si tedy následující výzkumnou otázku:

Co se skrze divadlo dozvídáme o člověku s mentálním postižením?

V každé fázi analýzy se k této otázce pokusím vrátit a zdůraznit, na kterou její část se více zaměřím. Předpokládám také, že vyvstanou určité dílčí podotázky s tím, jak budu v analytickém procesu postupovat dále. Beru však tuto otázku jako takové základní zastřešení své výzkumné práce.

3.3 Metody vyplývající z výzkumné otázky

Vzhledem k charakteru výzkumné otázky jsem pro svou práci zvolila **kvalitativní přístup**. Miovský (2006) jej definuje jako přístup založený na principech jedinečnosti, neopakovatelnosti, kontextuálnosti, procesuálnosti a dynamiky, s velkým

nárokem na reflexivitu. Výzkumník v tomto případě spoluvytváří realitu, kterou je možné nazírat z nekonečně mnoha perspektiv. Cílem je interpretace spíše než identifikace reality. Výzkumník je sám účastníkem. Nezávislý výzkumník ani nezávislý výzkum neexistují. Osobní vztah s účastníky výzkumu je základním předpokladem úspěchu, přičemž je žádoucí maximální autenticita. S vlastními zkušenostmi či předsudky je třeba ve výzkumu počítat (Miovský, 2006, str. 26).

Oporu částečně nacházím v **interpretativní fenomenologické analýze** (dále jen IPA), jejíž prvky využívám v první fázi analýzy. Tento přístup, založený na fenomenologii a hermeneutice, spočívá v hledání jedinečné zkušenosti člověka, přičemž je zdůrazňován význam výzkumníkovy interpretace. Výzkumníkovy přesvědčení, postoje a interpretace jsou pro pochopení významu zkušenosti nezbytné. IPA je nástrojem pro zvědomení interpretativní role. Subjektivita je zde předností – je reflektována, umožňuje vstup do zkušenosti své i druhého a je nástrojem validizace (Čermák, Řiháček, Hytych & kol., 2013).

Ztotožňuji se rovněž s **participativním paradigmatem**, jelikož je má vlastní zkušenost se zkoumanou problematikou deklarována a reflektována. V participativních výzkumech je spoluúčast výzkumníka pojmenována, badatel je aktivním participantem zkoumaného jevu (Heron & Reason, 1997).

3.4 Charakteristika zkoumaných dat

Vzhledem k tomu, že mě zajímal divadelní proces jako takový, nelze zde hovořit o zkoumané osobě, ačkoliv je pro mě ústřední postavou herečka Dáša. Ptám se však na to, co se o ní dozvídáme *skrze divadlo*. Proto i charakter zkoumaných dat musí být zákonitě divadelní. Základním zkoumaným artefaktem je **scénář** divadelního představení, které vzniklo na motivy Dášiných deníků. Scénář je z velké části tvořen vybranými autentickými pasážemi z deníků. Kromě toho ale také obsahuje řadu dalších „spojovacích“ scén.

Aby se mi podařilo získat novou perspektivu, abych se „přesunula“ ze zákulisí do hlediště, doplnila jsem scénář ještě **audiovizuálním záznamem** první reprízy představení. Získala jsem tímto způsobem komplexnější obraz o průběhu představení, zaměřila jsem se na to, co se skutečně v jednotlivých scénách odehrává.

V neposlední řadě se stala podkladem pro analýzu moje **vlastní zkušenost**, díky níž jsem mohla určitým způsobem doplnit kontext tam, kde chyběl. Snažila jsem se tyto doplněné významy vždy odlišit od těch, které přímo vyplývají z textu, nicméně vlastní participace a její reflexe se do značné míry prolíná celou prací, jak již bylo předesláno stanovením participativního paradigmatu.

Úzus velí pro výzkumné účely data anonymizovat. Já jsem se nakonec rozhodla pracovat s reálným křestním jménem vzhledem k tomu, že se jedná o umělecké dílo, v jehož názvu je skutečné jméno hlavní protagonistky obsaženo, jméno je tedy „veřejně známé“. Dáša i ostatní členové souboru s použitím křestních jmen souhlasili.

3.5 Postup analýzy dat

Nyní bych ráda ve stručnosti představila postup analýzy dat, přičemž každý analytický krok budu dále podrobněji popisovat u každé z dílčích částí analýzy. Nyní tedy spíše pro přehlednost.

Analytický proces se skládá z přípravné fáze a vlastní analýzy. V přípravné fázi jsem využila postupu interpretativní fenomenologické analýzy. Opakovaným čtením scénáře a sledováním audiovizuálního záznamu vznikla tzv. reflexe. Zaznamenala jsem ji do tabulky (kap. 4.1). Začala se vyčleňovat důležitá témata, s kterými jsem posléze dále mohla pracovat. Proběhla také jakási konsolidace výzkumnické perspektivy.

Nasnadě bylo provést nejprve tematickou analýzu scénáře. Z textu krystalizovaly typické autobiografické kategorie (rodina, dětství, vrstevnické vztahy apod.). Věnovala jsem se tedy analýze a interpretaci textu scénáře. Pokud se vrátím k výzkumné otázce, odpovídám v této části spíše na otázku: Co se z *textu* dozvídáme o životě člověka s mentálním postižením?

Chtěla jsem však zachytit divadelní proces (co se dozvídáme *skrze divadlo*). Vrátila jsem se tedy na začátek, k samotnému názvu diplomové práce a více uvažovala o metafoře okna, jakožto prostoru na pomezí jeviště a hlediště. Dále jsem se analyticky zabývala pohledem „z okna“, tedy perspektivou tvůrce. Jelikož jsem byla součástí tvůrčího procesu, použila jsem zde analýzu vlastní zkušenosti. Dále mi pomohla jakási empatická imaginace, s kterou jsem se pokusila vcítit do tvůrčího záměru. Vzhledem

k živelnosti, s jakou představení vznikalo, je velmi těžké určit, kdo vlastně tím reálným tvůrcem je.

Pohled „do okna“ reprezentuje pohled diváka a tvoří třetí rovinu analýzy. Pracuji s konceptem „implicitního diváka“, který jsem si vypůjčila z literární vědy a následně jej modifikovala pro své účely. Dle Isera je implicitní (nebo také očekávaný) čtenář někdo, pro koho je text zamýšlen, komu je předurčen. (Iser, 1972; Bílek, 2004). Podobně pracuji se zamýšleným divákem divadelního představení, jehož pohled jsem analyzovala se zvláštním zaměřením na dvě konkrétní scény. Nutno však dodat, že se částečně jedná také o diváka empirického. Nelze totiž pominout můj vlastní pohled a vnímání, nehledě na reakce zaznamenané na videozáznamu představení.

Abych si lépe uvědomila, co se v dané scéně děje z hlediska obsahu, z hlediska perspektivy tvůrce a pohledu diváka, vytvořila jsem přehlednou tabulku (kap. 4.2), která mi byla v průběhu další analytické a interpretační práce nápomocná.

Následuje čtvrtá a stěžejní kapitola celé práce. Nese název Analýza a celý analytický proces je v ní podrobně popsán.

4. ANALÝZA

Zabývat se výzkumem v oblasti, kterou badatel dobře zná a cítí se v ní jako doma, je v mnohém výhodné. Dobře zná prostředí, má snazší přístup k datům, nemusí složitě navazovat vztahy s aktéry. Skýtá to však i několik nástrah. Poměrně dlouhou dobu jsem hledala pozici, kterou jako výzkumník a aktér v jedné osobě zaujmu. Jaká bude moje nová perspektiva? Pomohlo mi ujasnit si, že není třeba uměle vytvářet odstup a objektivitu. To by ani nebylo možné. Vlastní zkušenost je v participativním výzkumu naopak výhodou. Osobní angažovanost však musí být reflektována. Jak zpřístupnit svému vědomí něco, co bylo do té doby víceméně velmi intuitivní a založené na prožitcích? Z počátku jsem se domnívala, že to snad ani nebude možné. Stále jsem hledala novou výchozí pozici, roli výzkumníka. Chtěla jsem za každou cenu oddělit své skutečné působení v divadle od badatelské činnosti.

Posléze jsem dospěla k pochopení, že zcela oddělit tyto dvě role nebude možné. Znamenalo by to určité vnitřní rozštěpení a nakonec by obě sféry, výzkumná i aktérská, tratily na přirozenosti a autenticitě. Chtěla jsem přece svou zkušenost vytěžit, zaznamenat, nikoliv popírat. Nakonec to byla poměrně složitá cesta, jejíž průběh je zaznamenán v následujících kapitolách.

4.1 Fáze opakovaného čtení

Úplně na začátku jsem si vzala scénář představení a opakovaně jej četla znovu a znovu. Uvědomovala jsem si každou scénu a svými slovy popisovala, co se v ní odehrává, což mi pomohlo se v textu zorientovat a začít jej vnímat detailněji. Postupně vznikla první reflexe. Z kompaktního celku začaly vystupovat důležité dílčí momenty. Ať už z hlediska obsahu či Dášina specifického způsobu vyprávění. Velmi mi také pomohlo čtení doplňovat sledováním videozáznamu z představení. Jako herci jsme většinu času schovaní v zákulisí a na jevišti se ocitáme pouze v „našich“ scénách. Mnohdy býváme natolik „omráčení“ adrenalinem, že právě ty drobné nuance nevnímáme. Videozáznam mi částečně poskytl jinou perspektivu, kterou jsem stále hledala.

Cílem této, v podstatě přípravné, fáze bylo především nastartování procesu „zvědomění“ a podnícení výzkumnické zvědavosti. Co se v tom textu vlastně odehrává? Čím se liší od jiných textů? Stojí za to se tím nadále výzkumně zabývat?

Svou reflexi jsem zaznamenala do tabulky, aby byla následná analytická práce přehlednější. V prvním sloupci je původní scénář k představení, v druhém má reflexe. V některých místech jsem doplnila informace kurzivou. Nevyplývají přímo z textu, ale domnívám se, že jsou pro pochopení kontextu podstatné. Je to také jeden z kroků v zmíněném procesu „zvědomění“. Pokusila jsem se odlišit obsahy v textu přímo obsažené od těch implicitních, které ovšem pro následnou interpretaci mají význam.

Jednotlivé scény jsou pro přehlednost očíslovány. Stejná čísla posléze používám v další analytické fázi. Názvy scén jsou podtrženy. Vzhledem k tomu, že se jedná o poměrně obsáhlou tabulku, uvádím zde pouze prvních pět scén pro ukázkou. Kompletní tabulku příkládám v příloze této diplomové práce.

Původní scénář	Reflexe
1. Dobrá večer. Jmenuju se Dáša a začala jsem si stěžovat na jednu kamarádku, která mně dělala všechno naschvál. No a paní ředitelka mně říkala, no paní ředitelka k nám prostě přišla a řešila ten můj problém a říkala, že si, že si mám napsat svůj deník. A toto je můj příběh mého deníčku. Hezkej večer.	Dáša zdraví publikum. Představuje se a vypráví, jak vznikl nápad psát si deník. Nápad jí vnukla ředitelka zařízení, které Dáša navštěvovala. Jedna klientka ji rozčilovala svým chováním. <i>Dáša byla kvůli tomu agresivní.</i> Ředitelka navrhl, aby si psala deník. <i>To Dáša udělala. Začala psát spíše své paměti – memoáry.</i> Uvádí představení, které vzniklo na motivy jejího deníku – životního příběhu.
2. <i>Tma</i> PEPA, MARTIN, JARUŠKA <i>šeptem:</i> 3x Dášo, vstávej! <i>Stroboskop</i>	Světlo pohasíná. Ostatní herci postupně na Dášu volají: „Dášo, vstávej!“ <i>Scéna představuje situaci z Dášina dětství, kdy se jí nechtělo vstávat do školy.</i> Otec jí říkal, že musí vstávat, jinak přijdou pozdě a

<p>PEPA: Přijďme pozdě!</p> <p>MARTIN: Ujede nám autobus!</p> <p>ŠTĚPÁN: Co tam děláš tak dlouho na tom záchodě?!</p> <p>DÁŠA: Já budu ještě kakat!</p> <p>3x</p> <p>ŠTĚPÁN: Už budeš?!</p> <p>DÁŠA: Ještě utřít!</p>	<p>ujede jim autobus. Dáša vstala, ale je dlouho na toaletě. Volá: „Já budu ještě kakat.“ Když se otec ptá, jestli už bude hotová, Dáša volá, že potřebuje ještě utřít.</p>
<p>3.</p> <p><u>ŠKOLA</u></p> <p><i>Světlo zezadu</i></p> <p>UČITELKA <i>stín</i>: Zase jdeš pozdě, Dano!</p> <p>DÁŠA: Já se omlouvám, ujel nám autobus.</p> <p>UČITELKA: To je zajímavý, já jezdím až z Pankráce a jsem tu včas.</p> <p>DÁŠA: Už se to nestane.</p> <p>UČITELKA: No jen aby, Dano... <i>změna světla (učitelka pryč)</i></p> <p>DÁŠA: A jsem Dáša a ne Dana...</p>	<p>Scéna znázorňuje situaci, kdy Dáša přišla pozdě do školy na vyučování. Omlouvá se paní učitelce, že jí a tatínkovi ujel autobus, a proto přišla pozdě. Paní učitelka oponuje, že ona jezdí až z Pankráce, ale vždycky je ve škole včas. Dáša říká paní učitelce, že už se to nestane. Učitelka pochybovačně odvětlí: „No jen aby, Dano.“</p> <p>Dáša opraví učitelku, že se nejmenuje Dana, ale Dáša.</p>
<p>4.</p> <p>SBOR: <i>za scénou</i></p> <p>At' je noc anebo ráno minuty tikají dál říkají „Dášo, vstávej“ je to jen život kdo by se bál</p> <p><i>před scénou</i></p> <p>Ještě nám sluníčko svítí</p>	<p>Písnička byla napsána pro představení.</p> <p>Nejprve odkazuje na tok času a Dášino ranní vstávání, které je zde myšleno částečně metaforicky, když za větou „Dášo, vstávej“, navazuje „je to jen život, kdo by se bál.“</p> <p>Následuje další sloka, která připomíná pohádkovou píseň. Jsou zde však opět</p>

<p>a kytky kvetou pohádka začíná vždy první větou bylo či nebylo jak je to dál že Honza byl koumák drak se princezny bál</p>	<p>odkazy k Dášiným příběhům. „Kytky kvetou“ předesílá příběh, který následuje po písničce.</p> <p><i>Dáša je rovněž velká milovnice pohádek. Proto se v písničce objevují klasické pohádkové motivy: „Bylo či nebylo“, Honza, drak, princezna.</i></p>
<p>5.</p> <p><u>KYTKY</u></p> <p>Já jsem měla ve škole spolužačky, který mě naváděly, abych to nikomu neříkala. Abych to řekla jen mojí mámě a tátovi. Kde jsme všude natrhaly ty květiny. Na zahradě u Jandů. A pak v Píseckého. Ona ta kamarádka bydlela v Košířích v ulici Píseckého, jak je ten kostel, co vede autobus číslo stovacetřetí nahoru, od Anděla na Šmukýřku. Ty kytky jsme očesaly na celých dvou zahrádkách v Košířích. A po celé Píseckého ulici. A taky na Cibulkách. <i>Stínohra</i> A lidé nám nadávali a jedna paní nám nadávala ošklivě. A říkala nám, že jsme smradloši. Sotva je tu zvláštní škola z Nepomucký ulice. A tak nám nadávala. A ty holky jí říkaly, že jsou z Benešova. A ještě ty paní lhaly. A pak mě odevzdaly domů mámě a tátovi. A já jsem to řekla, kde jsme všechny ty kytky natrhaly.</p>	<p>Scéna představuje zážitek Dáši, kdy ji kamarádka zlákala, aby společně šly trhat květiny.</p> <p>Popisuje, kde všude natrhaly květiny, jak na ně lidé křičely a jak to pak Dáša chtěla říct doma mámě a tátovi a také jim to řekla.</p> <p>Dáša často popisuje podrobně místa v Praze - a jak se tam jelo MHD. Přesně si pamatuje názvy ulic a čtvrtí.</p> <p>Často používá zvláštní slovosled. Krátké věty, které na sebe příliš smysluplně nenavazují: „A tak nám nadávala. A ty holky jí říkaly, že jsou z Benešova. A ještě ty paní lhaly.“</p>

4.2 Tři roviny

Již jsem zmínila, že v průběhu reflektivní práce začaly zřetelně vystupovat témata, s kterými by se dalo dále pracovat. Jednalo se především o autobiografická témata Dášina života. V každé scéně se mi dařilo nalézat určité zobecňující pojmenování. Tato zobecnění se stala základem budoucích kategorií.

Postupně se však začalo ukazovat, že divadelní představení nelze pojímat pouze jako autobiografii hlavní protagonistky. Do scénáře byly vybrány pouze některé pasáže z Dášina deníku. Navíc jsou umělecky zpracovány. Pokud bych zůstala pouze u analýzy obsahové části, ztratilo by význam zabývat se výzkumem divadla. Potom by bylo lepší vést s Dášou rozhovor o jejím životě. Ten by byl z hlediska autobiografie přesnější. Zajímaly mě tedy další rozměry, které může přinést divadelní zpracování Dášiných memoárů.

Zamyslela jsem se více nad metaforou okna. Divadlo jako okno do duše. Okno jako symbol pomyslného prostoru mezi jevištěm a hledištěm. Divák se dívá dovnitř, umělci zase ven. Výhled mají odlišný, ačkoliv jde stále o jedno dílo, o jeden artefakt. Divákův dojem se nemusí potkat s původním uměleckým záměrem. Jakým způsobem získat svědectví o pohledu uměleckém a diváckém?

V literatuře či světě reklam se někdy pracuje s konceptem tzv. implicitního čtenáře či recipienta. Před vytvořením díla a vlastně i posléze se zvažuje hypotetická cílová skupina, zamýšlený konzument, pro kterého je produkt určen. Rovněž recipient uvažuje o implicitním tvůrci. Říká si: „Co tím básník chtěl říci?“

Použila jsem tento koncept pro další práci s artefaktem divadelní hry a s metaforou okna. V následující tabulce je zachycen můj postup. První sloupec patří analýze světa člověka s mentálním postižením. V každé scéně jsou tučně pojmenována témata, z nichž jsem v další fázi vytvořila jednotlivé kategorie. V druhém sloupci se zaměřuji na perspektivu tvůrce. Tedy odpovídám na otázky: „Co tím tvůrce chtěl říci? Jaký byl jeho záměr?“ Třetí sloupec je věnován pohledu implicitního diváka. Jaký je jeho pohled? Jak na něj představení pravděpodobně působí?

Pracovala jsem formou jakési empatické imaginace. Zkoušela jsem se vcítit do tvůrce i diváka. Zákonitě se však v mé interpretaci zrcadlí i vlastní zkušenost a pohled z „mého okna“. V případě tvůrčovy perspektivy je vliv vlastní zkušenosti ještě silnější

vzhledem k tomu, že jsem se na vzniku představení podílela a byla tedy částečně v tvůrčí roli.

scéna	Analýza světa člověka s mentálním postižením – tematická analýza	OKNO 1 Perspektiva tvůrce	OKNO 2 Pohled implicitního diváka
1.	Přivítání – Dáša diváky vítá a sděluje jim své jméno Deník = zvládání agrese Vysvětluje, proč si začala psát deník.	Cílem této scény je navození atmosféry, seznámení se scénou i ústřední postavou, „vtážení“ do hry	Divák „přechází“ ze své reality (z vnějšího světa) do světa divadelního představení skrze první kontakt s hlavní postavou.
2.	Vztah s otcem – scéna představující typické ráno Dášy v jejím dětství; tatínek ji vypravuje, Dáša ještě sedí na záchodě	Tvůrce využívá zážitku z typického Dášina rána k vytvoření dynamické a zábavné scény. Přidává výrazné pohyby, hudbu a blikání světél. Zároveň je jakýmsi přechodem ze současnosti do Dášina dětství.	Divák se baví. Možná si vzpomene i na své dětství, jak zdržoval rodiče, když spěchali.
3.	Konflikt s autoritou – Dáša se často dohadovala s učitelkami (zejm. kvůli chození pozdě, loudání, spaní při hodině)	Tvůrce využívá stínohry – Dáša je malá před plátnem, za plátnem stín velké paní učitelky s ukazovátkem, která kárá. Plátno je zde také jakýmsi oddělením Dášina světa od okolního světa, který je často nepřátelský. Dialog byl napsán na motivy	Divák se setkává s Dášou jako malou. Může být pohoršen, jakým tónem s ní paní učitelka mluví. Na jedné straně Dáša – na druhé straně systém, neosobní přístup (učitelka si ani nepamatuje Dášino

		Dášiných vyprávění a diskusí s ní.	jméno správně). Nebo je to naopak rovný přístup ke všem žákům?
4.	<p>„Probuzení“ – v písničce zní: „Minuty tikají dál, říkají Dášo, vstávej, <i>je to jen život, kdo by se bál.</i>“</p> <p>Pohádkový svět – text písničky odkazuje na pohádky, které má Dáša moc ráda</p>	Písnička je dalším spojovacím prvkem představení. Udrží kontinuitu. Zároveň odlehčuje děj. Je však i do značné míry metaforická.	Divák se baví. Představuje si děti, jak si hrají s míčem a na honěnou. Scéna navozuje uvolněný pocit.
5.	<p>Vrstevníkové vztahy – příběh o kamarádce, zároveň konfrontace se spolužačkami, které Dášu naváděly k něčemu, co sama nechtěla</p> <p>Konflikt s okolím – agresivní projevy ze strany okolí (ne však kvůli postižení, ale kvůli „vandalismu“)</p>	Poprvé zazní autentický příběh tak, jak ho napsala Dáša. Na scéně se střídají herci a čtou příběhy z deníku. Rekvizity – květinový klobouk herečky a květiny promítané na plátno, které Dáša s herečkou, představující kamarádku „jako“ trhají. Okolní svět (nadávající lidé) jsou opět ve stínu.	Divák se poprvé seznamuje se stylem Dášina vyprávění. Chvilí mu trvá, než si uvědomí, že herečka čte z Dášina deníku-memoáru. Pomalu si všímá, jak se v představení pracuje s plátnem (jako oddělení Dáši od okolního světa).
6.	<p>Problémy s obezitou – Dáša vypráví, že od dětství měla potíže s obezitou; nařízení diety</p> <p>Vztah s rodiči – otec přísný (kontroluje Dášu tašku,</p>	Jeden z herců opět čte z deníku autentický příběh, druhý je ve stínu v roli otce. Tvůrce si příběh vybral, protože se v něm objevuje více aspektů	Divák si všímá některých témat/potíží, s kterými se Dáša potýkala – obezita/vztahy s rodiči (měl ji na starost táta,

	kontroluje školní pomůcky, šel s Dášou k lékařce) x matka se o nic nestará, předstírá, že je nemocná?	Dášina života (obezita, vztahy s rodiči) a zároveň je zde komický prvek (notýsek upatlaný od hrušky – hruška se dala dobře ztvárnit ve stínu pomocí kartonu). Příběh podporuje celkový „tragikomický“ ráz představení.	matka byla nemocná). Zároveň se však má pobavit a znovu si možná vzpomenout, jak sám měl upatlané sešity, když v školní brašně zapomněl ovoce. Pomalu přivyká stylu Dášina vyprávění a orientuje se v konceptu – jeden herec čte z deníku/ostatní ve stínu nebo na jevišti vyprávění doplňují nějakou scénkou.
7.	Konflikt s autoritou – Dáša spí při vyučování, paní učitelka se na ni zlobí Medikace – Dáša vyjmenovává všechny léky, které brala, otec zdůvodňuje, že proto spí při vyučování – léky ji uspávají	Tvůrce dál pracuje s tématem, které vlastně symbolicky spojuje celé představení – Dášino usínání a probouzení. Opět autentický příběh čtený jednou z hereček o tom, jak Dáša usínala při vyučování. Pro větší zdůraznění faktu, že za usínání mohla Dášina medikace, přichází sama na jeviště vyjmenovat, které léky užívala.	Divák s Dášou soucítí. Opět si možná připomene, jak usínal sám nebo nějaký spolužák při vyučování, jak paní učitelka hubovala. Zároveň se pobaví, když přichází Dáša, aby vyjmenovala, jaké léky užívala a neopomene zdůraznit, kde se jaký lék vyráběl.
8.	Vrstevnické vztahy – Dáša je konfrontována	Tvůrce si vybírá téma šikanování a posmívání	Divák s Dášou soucítí. Vnímá, jak je těžké

	<p>s výsměchem okolí kvůli obezitě a kývání hlavou</p> <p>Obezita</p>	<p>Dášiných vrstevníků, aby ukázal, jak Dáša v dětství vnímala svou odlišnost a negativní reakce ostatních dětí.</p>	<p>být odlišný a ostatním dětem pro smích.</p>
9.	<p>Konflikt s autoritou – Dáša opět popisuje, jak se paní učitelky zlobily na ni, že se loudá v jídelně a také na rodiče, že pro ni chodí pozdě do družiny, kam chodila nerada. Dáša ji pak částečně shazuje – měla manžela, který jí byl nevěrný.</p> <p>Rodiče – Oba rodiče pracovali do pěti hodin, Dáša kvůli tomu chodila z družiny poslední</p>	<p>Tvůrce si vybírá příběh, který bude pro diváka srozumitelný a opět bude charakteristický pro Dášino dětství a její osobnost. Zároveň plynule navazuje na předchozí vyprávění. Používá tradiční plastový táč z jídelny jako rekvizitu pro dokreslení školní atmosféry.</p>	<p>Divák vnímá příběh jako pokračování předchozího vyprávění. Vytržením je pak zmínka o učitelce, které byl manžel nevěrný – u toho se zasměje.</p>
10.	<p>Pohádka/improvizace – Zde se na světlo dostávají dvě Dášiny vášně – pohádky a divadlo. Její herecký talent se ukázal, právě když začala improvizovat a přehrávat různé pohádky/příběhy (např. Lucerna, v tomto případě Čert a Káča).</p>	<p>Tvůrce využil Dášiny schopnosti improvizace a zařadil její číslo do představení, aby se dostala více na scénu (z deníku čtou ostatní herci a ona se vlastně na scéně tolikrát nevyskytne) a také zakomponoval tuto scénu do děje – třída jde s paní učitelkou na divadelní představení. Není to tam tedy násilně vloženo, ale</p>	<p>Divák se má jednoznačně pobavit. Postupně chápe, že Dáša hraje všechny postavy a mluví za ně. Navíc vkládá známé písně, které si divák může s Dášou zpívat. Scéna je pro diváka odlehčením po předchozích několika scénách, kdy se četlo z deníku. Nyní se</p>

		doplňuje to předchozí scény ze školního prostředí.	nemusí tolik soustředit a pouze se baví. Může se stát, že váhá, jestli se smát může, protože scénku předvádí žena s mentálním postižením. Scéna tedy může vyvolat značně ambivalentní pocity.
11.	Volný čas – Dáša chce chodit cvičit do Sokola (přes své problémy s obezitou byla vždy velmi aktivní)	Tvůrce používá tradičního úboru na tělocvik (červené trenýrky) a písničky Holduj tanci pohybu, aby zdůraznil, že Dáša vyrůstala v době socialismu. Tento příběh tedy není pouze Dášinou vzpomínkou na cvičení, ale i určitou reflexí doby.	Divák si představuje dobu, v které Dáša vyrostla. Baví se scénou, kdy Dáša přechází od jednoho cvičence k druhému a mírně neohrabaně se pohybuje a následně prohlásí, že už ji to nebaví. Následně se opět zaposlouchá do příběhu z deníku.
12.	Mateřská škola – příběh se odehrává v Dášině předškolním věku Vrstevnícké vztahy – Dáša do příběhu zahrnuje svou kamarádku, které bylo také zle Zdraví – Dáša popisuje zdravotní potíže, které	Tvůrce využívá příběh o mrkvi k vytvoření legrační scény. Jedna z hereček čte z deníku. Přes plátno na ni létají látkové mrkve. Zezadu se také ozývají komentáře: „Fuj, to je ale nechutný.“ Dáša po přečtení příběhu přichází s koštětem, zametá mrkve	Divák se scénou baví. Zarazí se až v momentě, kdy na scénu přichází Dáša a prohlásí: „Jakýpak nechutný, to je můj život.“

	způsobila mrkev Matka – do školky si šla stěžovat matka, více se však v Dášině vyprávění objevuje otec	a povídá: „Jakýpak nechutný, to je můj život.“ Opět zde tvůrce využívá metaforu a snaží se i tento dílčí příběh zasadit do kontextu celého příběhu.	
13.	Vztah s otcem – Dáša se ráno loudá, tatínek na ni naléhá, ať pospíchá. Ráno ji vypravoval.	Tvůrce využívá zážitku z typického Dášina rána k vytvoření dynamické a zábavné scény. Přidává výrazné pohyby, hudbu a blikání světél. Scéna tvoří jakýsi předěl mezi jednotlivými etapami příběhu.	Divák má čas si opět odpočinout od poslouchání příběhu.
14.	Kontext doby – Dášino vyprávění je i zachycením doby, v které vyrůstala. Zde vypráví o tom, jak prožívala srpen 1968 a sovětskou okupaci. Vztah s prarodiči – Dáša musela zůstat u babičky na Moravě, než se situace v Praze uklidnila Negativní emoce – „byla jsem naštvaná a taky vzteklá“	Scéna má navodit atmosféru roku 1968. Použito je hned několika prvků – rudá barva, stínohra se samopaly a helmou, výkřiky simulující dav na Václavském náměstí, vojenská čepice vypravěče, Dášiny ilustrace tanků promítnuté na plátno. Příběh je vybrán proto, aby připomenul, v jaké době Dáša vyrůstala.	Příběh se posouvá. Divák vnímá, že atmosféra zvažněla. Uvědomuje si, v jaké době vlastně Dáša vyrůstala, a že to muselo být pro člověka s hendikepem složitější než pro ostatní.
15.	Místopis – Dáša do detailů popisuje, kde všude s rodiči bydleli, kdy bydlel otec, než	Tvůrce chce divákovi umožnit, aby Dášu lépe poznal – z jakého prostředí	Divák se zaposlouchává do příběhu, dělá mu

	<p>poznal matku, kde byla svatba rodičů</p> <p>Vztah rodičů – Dáša popisuje svatbu rodičů</p> <p>Zdraví – Dáša popisuje úraz otce</p>	<p>pochází, jaké měla dětství, zázemí, jaký byl vztah jejích rodičů. Zároveň zde opět vyniká Dášin specifický styl vyprávění.</p>	<p>trochu problém zorientovat se v množství místopisných názvů.</p>
16.	<p>Kontext doby – poslouchání rozhlasu, Hlas Ameriky, „zprávy byly za komunistů falešný a lživý“</p> <p>Vztah s rodiči – otec poslouchal rozhlas, pracoval, matka sledovala detektivku, Dáša s ní, otec byl ten zodpovědnější, zaháněl ji do postele, aby ráno vstala do školy</p>	<p>Tvůrce se znovu snaží zachytit totalitní dobu, v které Dáša vyrůstala. Představuje Dášinu reflexi této doby. Využívá prvky, které Dáša popisuje – rádio ve stínu, dva herci představují redaktory a čtou příběh dialogicky, v pozadí zaznívá autentický zvuk amerického rozhlasu.</p>	<p>Divák si znovu uvědomuje, v jaké době Dáša vyrůstala. Získává představu o tom, jak to u nich doma fungovalo. Opět bojuje s tím, zda se může smát nebo je to nevhodné.</p>
17.	<p>Svět fantazie</p> <p>Únik z reality</p> <p>Touha se předvést/pobavit</p>	<p>Tvůrce chtěl zakomponovat do představení Dášinu schopnost improvizace. Aby nebyla scéna úplně vytržená z kontextu, přidal začátek s paní učitelkou a jejími žáky, kteří jdou do divadla na Prodanou nevěstu, kterou Dáša následně odehrává.</p>	<p>Během improvizace divák asi nejvíce během celého představení bojuje s tím, zda se může či nemůže smát, zda tvůrce nechtěl Dášu zesměšnit.</p>
18.	<p>Vztah s rodiči – Dáša vypráví, jak měli s otcem</p>	<p>Tvůrce opět používá téma chození pozdě, které se</p>	<p>Divák se baví Dášiným zevrubným</p>

	<p>opět zpoždění, jak se na ni zlobil, že kvůli ní přijde pozdě do práce</p> <p>Zdraví – Dáša popisuje podrobně otcův zdravotní stav (cukrovka)</p> <p>Místopis – Dáša podrobně popisuje, jakými spoji jeli</p> <p>Kontext doby – popisuje, jak se jmenovaly zastávky za „totáče“</p>	<p>prolíná celým představením. Na tomto úryvku je také dobře rozpoznatelný Dášin specifický styl vyprávění, schopnost detailně si zapamatovat místopisné údaje a popis cesty, ačkoliv se to událo před několika desítkami let.</p>	<p>popisem cestování. Zároveň se dozvídá další informace z Dášina života – např. otcova nemoc.</p>
19.	<p>Vztah s prarodiči</p> <p>Obezita</p> <p>Zdraví</p> <p>Setkání se smrtí</p>	<p>Tvůrce si vybírá tuto část deníku, protože dobře vystihuje další významnou část Dášina dětství – pobývání u prarodičů z otcovy strany. Dáša k nim jezdila na Moravu často, zejména babička s ní trávila mnoho času. Příběh dobře zapadá do takové tragikomičnosti celého představení – humorné pasáže střídají zmínky o problémech s obezitou a smrti dědečka.</p>	<p>Divák se zaposlouchává do tohoto vážnějšího příběhu. Na styl Dášina vyprávění je již přivyklý, takže se může poměrně dobře soustředit. Seznamuje se s dalšími členy Dášiny rodiny – s prarodiči. Scéna může vyvolat vlastní vzpomínky na prázdniny u babičky a dědy.</p>
20.	<p>Vztah s prarodiči</p> <p>Místopis</p>	<p>Tato scéna navazuje přímo na scénu předchozí. Je to vlastně druhá část stejného příběhu o babičce a dědečkovi. Tvůrce tento</p>	<p>Divák se směje, protože nyní chápe, že v předchozí scéně přišla herečka v kostýmu dědečka a</p>

		<p>delší příběh rozdělil a nechal ho číst dva různé herce – muže a ženu, které divák slyší, jak se hádají o kostým a nakonec přijde muž v babiččině šátku a žena s rádiovkou a dýmku, které symbolizují dědečka.</p> <p>Tato druhá část je komičtější.</p>	<p>yní herec přichází v babiččině šátku a pokračuje ve čtení.</p> <p>Zpočátku příběh nevyvolává mnoho emocí, divák se baví zejména ke konci, kdy se příběh stočí k podrobnému líčení toho, jak Dáša chtěla, aby jí babička koupila párky, ale potom je už jíst nechtěla.</p>
21.	Rodinné vztahy Vztah k jídlu Konflikty Medikace	<p>Tvůrce zařadil do představení vděčné téma Vánoc. Čtení příběhu se dalo doplnit scénou ve stínohře, kde se odehrává zdobení vánočního stromku, zní vánoční koleda. Tvůrce chtěl dále rozvést téma rodiny, které touto částí představení prolíná. Komické prvky střídají ty vážné (např. hádka s babičkou a následné podání diazepamů. Tvůrce chtěl dosáhnout větší autenticity - v závěru přichází sama Dáša a vypráví, co dostala za vánoční dárky.</p>	<p>Divák má možnost brzy rozklíčovat, že se bude jednat o vánoční příběh, protože hned zkraje zazní koleda. Opět může snadno porovnat s vlastními zážitky z dětství, protože se jedná o významné období dětství. Nenápadně na diváka působí zmínky o konfliktech s babičkou řešené podáním diazepamů – to už tolik typické není. Divák je konfrontován s Dášinými</p>

			psychickými obtížemi.
22.	Kontext doby Rodinné vztahy Babička – „pomocnice“ – Dáša opakovaně zmiňuje, jak babičce pomáhala, jak babička ji učila, jak se správně co dělá, věnovala ji mnoho času, měla s ní trpělivost Vztah k jídlu Pohádkový svět	Tvůrce logicky zařadil scénu o Silvestru za tu vánoční. Je to vlastně poslední z vyprávění o dětství. Využívá opět stínohry k vytvoření atmosféry oslavy (postavy si přitukávají skleničkami) a zvuku otvírání šampaňského. Příběh má takové přirozené ukončení, které symbolicky „zavírá“ i celou pasáž o Dášině dětství a vyprávění o rodině.	Divák rozesmějí již osvědčené zmínky o jídle, jak se Dáša přejedla. Všimá si, že ve vyprávění již nefiguruje matka Dáši a oceňuje, jak se Dáše věnovala babička, jak ji učila různým dovednostem v domácnosti. Opět si nějakým způsobem více uvědomuje Dášin hendikep i dobu, v které vyrůstala.
23.	Vztah s otcem – opět scéna z Dášina typického rána, kdy se s tátou nestíhali vypravit.	Tvůrce využívá zážitku z typického Dášina rána k vytvoření dynamické a zábavné scény. Přidává výrazné pohyby, hudbu a blikání světel. Zde tato scéna tvoří přechod z Dášina dětství do dospělosti.	Divák se po několika scénách, které na sebe navazovaly a byly statictější, znovu probírá. Vnímá, že bude pravděpodobně následovat nová pasáž. Již se víceméně orientuje v struktuře představení a opakujících se prvcích.
24.	Přátelství – Martin a Viktor, Martin šel bydlet ke kamarádovi	Tvůrce přeskakuje velkou část Dášina života a dostává se téměř do současnosti. Takhle si	Divák má bez znalosti souvislostí trochu problém uvědomit si, že se příběh o značnou

	<p>Zdraví a setkání se smrtí – nemoc a smrt Viktora</p> <p>Instituce – vedoucí chráněného bydlení</p> <p>Láska – Dáša vypráví, jak se dali s Martinem dohromady, jak se mají rádi, jakými přezdívkami si říkají</p>	<p>Dáša své deníky však psala. Tvůrce chce především zachytit Dášiny významné vztahy s ostatními, její prožívání.</p>	<p>část Dášina života posunul. Postupem času mu to však při zmínkách o chráněném bydlení a popisu vztahu s Martinem dochází.</p>
25.	<p>Konflikt s institucí – instituci reprezentuje asistentka, která Dáše říká, jak si má doma uklízet</p> <p>Negativní pocity/agresivita – Dáša se na asistentku rozčiluje, nechce dodržovat stanovená pravidla, silně na ni zvyšuje hlas</p>	<p>Tvůrce tentokrát nekopíruje text deníku, ale vytváří typickou situaci, kterou Dáša opakovaně popisovala – jak se hádala s asistentkou kvůli maličkostem (jako kde má mít utěrky). Asistentka, která reprezentuje instituci je ve stínu, mnohem větší než Dáša, která je na jevišti. Postava ve stínu navíc působí odosobněně, anonymně. Nemá k Dáše a jejím aktuálním potřebám blízko.</p> <p>Následuje další sloka písničky, při které se opět všichni herci objevují na scéně, pantomimicky doplňují text písně – někdo dostane do vínku méně než jiný a potýká se</p>	<p>Divák díky stínu zřetelně vnímá, jak je Dáša malinká proti asistentce, která reprezentuje systém/instituci – malinká doslova i obrazně. Pousmívá se nad Dášiným rozčilováním, zároveň si však uvědomuje, jak je to nesmyslná hádka a každý by si přece měl mít možnost vytáhat utěrek, kolik chce, když jsou jeho. Možná poprvé si zde divák plně uvědomuje, že Dáša je žena s mentálním postižením, která potřebuje s ledašcím pomoci a naráží</p>

		s překážkami („život je expresní balík od listonoše, kdo nám ho prokopnul, pošťák to zvorál“)	přítom stále na překážky.
26.	<p>Konflikt s institucí – pokračuje konverzace s asistentkou, ke které se připojila i ředitelka instituce, dohadují se o pravidlech poskytované služby.</p> <p>Vymezení vlastního životního prostoru a svobody – Dáša argumentuje, že žije ve svém bytě, v kterém si může dělat, co chce.</p>	<p>Tvůrce opět využívá stínu, v kterém je nyní „proti“ Dáše navíc ještě ředitelka. Tvůrce chce vyjádřit převahu instituce nad Dášou a její svobodnou vůlí, což je nakonec završeno, když se ředitelka s asistentkou domluví na poskytování odlišné služby a Dáša k tomu nemá co říct.</p>	<p>Divák opět vnímá nadřazenost a anonymitu instituce, která je reprezentována ředitelkou a asistentkou. Zároveň si však říká, že Dáše pravděpodobně nějak skutečně pomáhají, a že by se s nimi neměla tolik hádat a spíš se snažit o kompromis. Když z úst Dáši zazní, že se jedná o její byt, divák si znovu uvědomuje, jak by mu bylo, kdyby mu někdo říkal, jak má fungovat ve vlastním bytě. Odehrává se v něm vnitřní konflikt, na jakou stranu by se v tomto sporu vlastně měl postavit.</p>
27.	Zásah systému – nový zákon	Tvůrce znovu používá stín k znázornění anonymity	Na diváka silně působí vážná hudba

	<p>Stěhování partnera – Martin se musel odstěhovat</p> <p>Vzpomínky na společný partnerský život</p>	<p>systému. Jednotliví herci předstupují ve stínu a cítují zákon o sociálních službách, následně začnou přecházet a za zvuku vážné hudby dál čtou ze zákona jeden přes druhého. Potom ztuhnou a jeden z nich předstupuje a čte z deníku. Tvůrce chce zdůraznit, jak významný dopad měla změna zákona na Dášin osobní život, že se od ní musel odstěhovat její životní partner.</p>	<p>v kombinaci s citováním zákona. Pociťuje mrazení, které střídá dojetí, když slyší příběh o tom, jak musel Martin od Dáši odejít, když se přitom měli tak rádi. Soucítí s Dášou a cítí nespravedlnost.</p>
28.	<p>Vztah k babičce</p> <p>Vztah k panenkám</p>	<p>Tvůrce zdánlivě nelogicky vkládá znovu příběh z dětství. Chce však ukázat, jak důležité je pro Dášu mít někoho nablízku, jak má tendenci se v případě osamělosti vztahovat dodnes i k neživým předmětům – panenky, plyšový pes. V pozadí herečky, která čte z deníku, se pokyvují postavy s papírovými maskami panenek za zvuku znělky Sama doma. Po odchodu Martina byla Dáša smutná a znovu</p>	<p>Divák až ke konci scény chápe, proč byl asi do děje znovu včleněn příběh z dětství. Znovu pociťuje dojetí, které ještě přetrvává i z předchozí emočně silně nabitě scény.</p>

		osamělá. Sama v závěru prohlásí: „Teď už mi zbyly jenom ty panenky.“, čímž chtěl autor její osamělost zdůraznit.	
29.	<p>„Probuzení“ – opět myšleno metaforicky (píseň)</p> <p>Vymezení se – Dáša ztlumí razantně zpěv, protože se děje něco důležitého – volá jí Martin</p>	<p>Tvůrce chtěl podpořit scénu s panenkami melancholickou částí ústřední písně. Melancholii však přeruší Dáša, když razantně zvolá, že jí volá Martin. Tvůrce chtěl, aby bylo patrné, že se Dáša vymezuje, zase se postaví za sebe a své potřeby. Teď je pro ni něco velmi důležitého.</p>	<p>Divák se stále nese na vlně lehké melancholie a dojetí, které Dášin vpád přeruší a divák je vytržen, jeho koncentrace stoupá a je pln očekávání, co se bude asi dít dál.</p>
30.	<p>Partnerství – telefon Dáši a Martina, domlouvají si schůzku.</p> <p>Běžný život – povídají si o běžných událostech všedního života</p>	<p>Tvůrce se opět vrací k příběhu Dáši a Martina. Snaží se, aby bylo jasné, že už se od sebe odstěhovali, když si volají, aby si domluvili schůzku a pověděli si, co je u nich nového. Vzdálenost Martina je opět znázorněna plátnem.</p>	<p>Divák se baví, protože Dáša s Martinem si malinko mluví každý to své. Zároveň je to však i smutné, když si divák uvědomí, že předtím spolu žili a takhle se domlouvat nemuseli.</p>
31.	<p>Splnění snu – Dáša a Martin mají svatbu</p> <p>Touha po svobodném rozhodnutí - kdyby Dáša a</p>	<p>Tvůrce chtěl dopřát Dáše i divákům vytoužený konec příběhu – jak by to asi dopadlo, kdyby měli s Martinem stejné</p>	<p>Divák se možná domnívá, že se Dáša s Martinem skutečně vzali, ale pravděpodobně spíš</p>

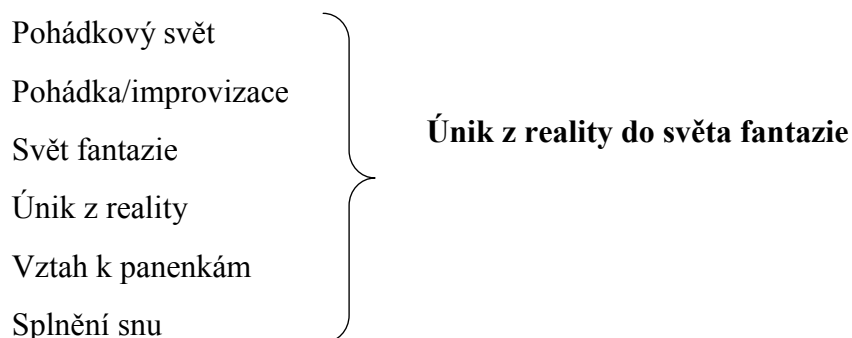
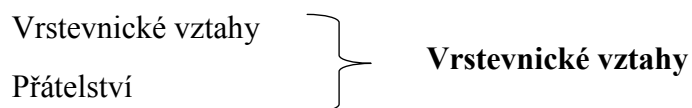
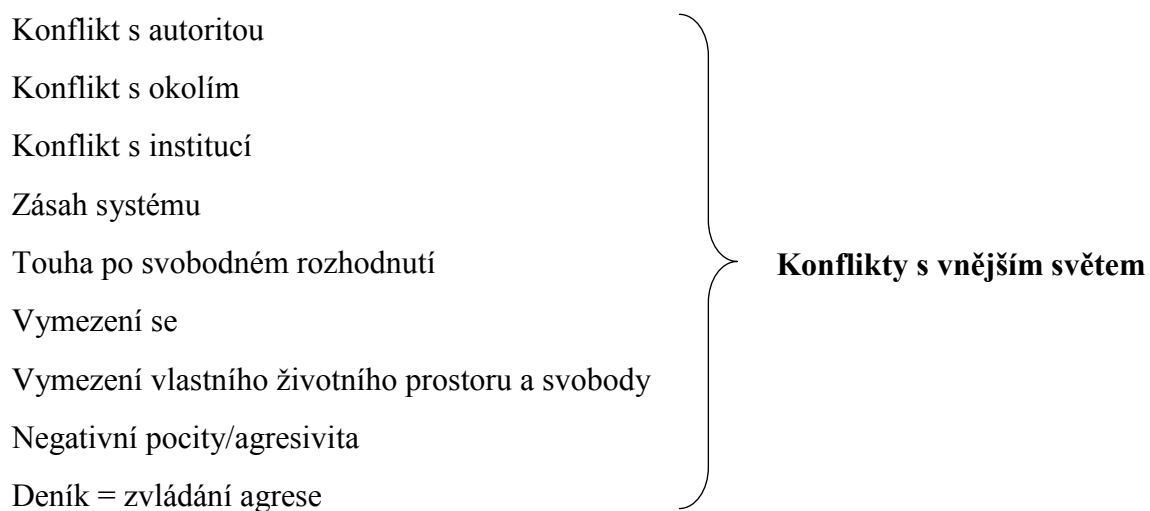
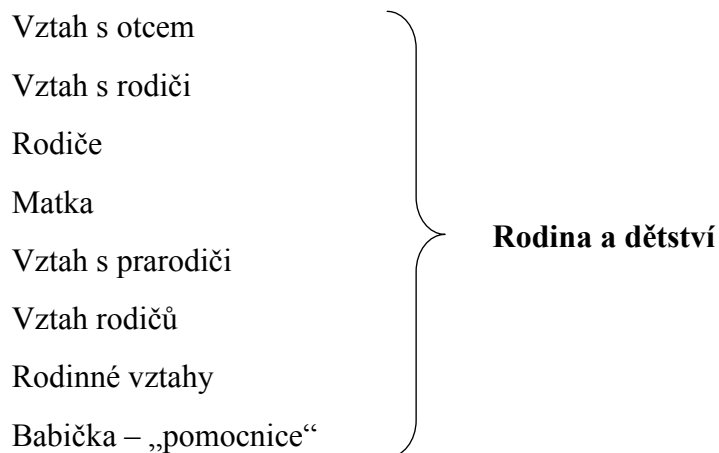
	<p>Martin neměli mentální postižení, možná by to takhle dopadlo</p> <p>Láska – sňatek jako symbol a stvrzení skutečné lásky</p>	<p>možnosti jako ostatní. Možná by to dopadlo svatbou, možná ne, ale každopádně by to bylo jen a jen na nich. Postavy ve stínu nyní nemají znázorňovat anonymitu a odstup – naopak. Dáša je ve stínu s nimi a postavy představují její pomocnice, které ji připravují na její svatební den (pomáhají ji do šatů). Na plátno je navíc promítnut obrázek svatby, který malovala Dáša – jako svůj sen a představu o šťastném konci – z té také tvůrce vychází.</p>	<p>pochozí, že když se od ní odstěhoval a Dáša si nemůže rozhodnout ani o tom, kde bude mít utěrky, těžko by se mohli vzít. Každopádně svatební scéna v divákovi znovu vyvolá vlnu dojetí – tentokrát však takového „veselejšího“- ne tolik melancholického jako v předchozích scénách. Scéna navíc působí velice slavnostně.</p>
32.	<p>Rodinné vztahy – táta s dědou učí Dášu jezdit na tříkolce</p> <p>Dětství – vzpomínka se vrací k době, kdy Dáša chodila do školky</p>	<p>Tvůrce chtěl nějakým způsobem uzavřít příběh. Vrátil se tedy do Dášina dětství tak, jak to koneckonců Dáša ve svých denících stále dělá. Nakonec tedy příběh končí tak trochu tam, kde začal a zároveň příhoda o tom, jak se Dáša učila jezdit na tříkolce a za pomoci blízkých jí to potom už šlo, také určitou</p>	<p>Divák již tuší, že se představení chýlí ke konci vzhledem k svatební scéně. Všichni jsou navíc na jevišti. Zůstává v něm pozitivní pocit a jakási naděje, že dobré konce jsou, i když ne třeba takové, jaké bychom očekávali. Odchází s vědomím,</p>

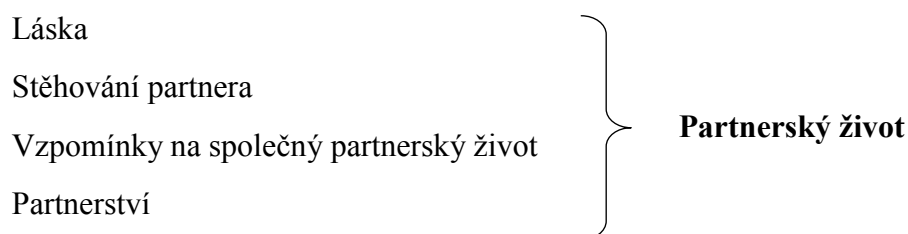
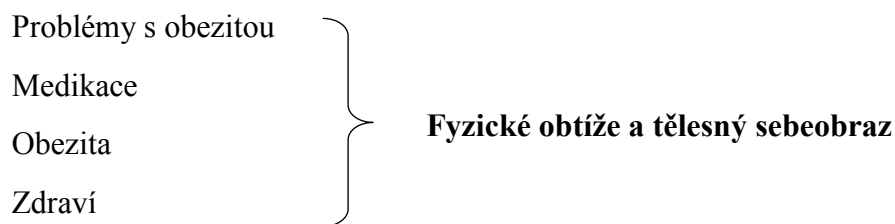
		závěrečnou metaforou: i když je život někdy těžký, s pomocí lidí, kteří to s námi myslí dobře, to jde vždycky lépe. Také si tvůrce poradil s přechodem do závěrečné písničky (dědečkův popěvek plynule přechází do ústřední písně, která celá zazní a představení končí).	že se díky představení seznámil s příběhem ženy s mentálním postižením, který byl veselý a místy smutný, v mnohém podobný životu běžnému a v mnohém složitější. Ještě po odchodu z divadla bude přemýšlet, co za počin vlastně viděl, čeho byl svědkem.
--	--	---	---

4.3 Svět člověka s mentálním postižením

V této kapitole se podrobněji vrátím k tematické analýze Dášina životního příběhu, tedy k prvnímu sloupci tabulky. Pracovala jsem s textem divadelního představení, scénářem, který je z velké většiny souborem autentických částí deníku. Ačkoliv se autorka na výběru konkrétních textů značně podílela, je potřeba zdůraznit i vliv tvůrce. Jeho pohled budu podrobněji analyzovat posléze, avšak i v této první fázi je potřeba ho zohlednit. Nebylo cílem odehrát kompletní autobiografii. To by ani v rámci jednoho divadelního představení nebylo možné. Byly však vybrány natolik signifikantní úryvky, že se s nimi dá pracovat jako se záznamy dílčích životních zkušeností a zážitků z dětství i dospělosti.

Na základě tematické analýzy (inspirované interpretativní fenomenologickou analýzou) jsem odhalila řadu různorodých témat, u nichž však bylo možné vypozařovat určité společné jmenovatele. Jejich rozříděním vznikly jednotlivé kategorie, s kterými potom dále pracuji.





4.3.1 Rodina a dětství

V Dášině dětství hrál pravděpodobně stěžejní roli otec. Byl tím, kdo se o ni nejvíce staral. Vypravoval ji ráno do školy, dohlížel, aby měla hotové domácí úkoly, aby měla všechny své věci v pořádku. Matka byla nemocná a v tomto ohledu v rodině příliš nefungovala.

„Prohlížel mi každé ráno aktovku, jestli mám bačkory a úkoly do školy. Táta byl na to pečlivější a přísnější. A máma byla hodně nemocná. Dělala, že je nemocná a o nic se nestarala. Ona za to nemohla, byla epileptička. A táta mě měl na starost.“

Otec pracoval jako vysokoškolský pedagog. Péče o Dášu pro něj byla časově náročná. Ráno ji vždy dlouho trvalo, než se vypravila. Opakovaně se stávalo, že přišli pozdě do školy a do práce.

„A táta se na mě mračil a zlobil. A já jsem se ho ptala, proč se na mě mračí. A táta mi odpověděl, že přijdeme pozdě na fakultu. A že má praktika se studenty a že přijdeme pozdě do školy.“

Otec také komunikoval s lékaři a s učiteli, podával jí léky, zařizoval volnočasové aktivity.

„A paní docentka Kunzová mně a tátovi říkala, abych takhle nejedla. A táta to musel hlídat.“

I on měl ale zdravotní potíže. Trpěl diabetem.

„A mezitím si táta zapomněl dát inzulin. A dostal cukrářský záchvat a čekal, až ho to přejde. Ta hypoglykémie.“

Oba rodiče byli pracovně vytíženi. Dáša zůstávala ve školní družině mnohdy poslední a paní učitelky si kvůli tomu rodičům stěžovaly.

O matce se ve svém vyprávění Dáša zmiňuje jen velmi zřídka. Jednou v souvislosti s mateřskou školou.

„Máma si šla stěžovat. Do tý školky, co nám to ty paní kuchařky uvařily. Paní ředitelka se moc divila. Co jsem to mámě povídala za nesmysl.“

V jednom z příběhů konstatuje, že rodiče měli svatbu na indonéském velvyslanectví. Dále se zmiňuje o stěhování. *„Máma byla ráda, že už je nastěhovaná.“* Stavěli dům, ale otec si zranil ruku a musel jet na rehabilitační pobyt. Posléze se do domu přestěhovali.

Z Dášina vyprávění je patrné, že otec byl zodpovědnější a starostlivější než matka.

„A máma se dívala na detektivku a já jsem se s ní dívala. A táta jí zase říkal, že mě bude tahat z postele ven a aby tu televizi vypla, protože já vstávám do školy.“

Dášina výpověď o rodičích není výrazně emocionálně zabarvená. Nedává přímo najevo, ke kterému z rodičů měla blíže. Z četnosti zmínek o otci lze však usuzovat, že byl pro Dášu významnější pečující osobou než matka.

Značnou část dětství strávila Dáša na Moravě u prarodičů z otcovy strany. Babička v lecčem zastupovala roli matky. Byla Dášinou pomocnicí, měla s ní velkou trpělivost, učila ji praktickým dovednostem *„A babička mě učila, jak se má prostírat. Jak má být lžička, vidlička a nůž. A kam patří lžice.“*, pomáhala jí s učením *„Babička mě taky učila psát a číst. Jako tatínkova maminka, když jsem jezdila na prázdniny.“* Dáša připouští, že měla s babičkou i rozepře. Babička byla trpělivá, ale zároveň chtěla,

aby se Dáša něčemu naučila, nenechala ji zahálet. Jednala s ní na rovinu, což se Dáše někdy nelíbilo a rozzlobila se na ni. Nakonec jí ale pravděpodobně tento přístup vyhovoval, protože na babičku vzpomíná s vřelostí. *„A pak jsem se uklidnila a ty babičce jsem se omluvila. Pak jsme byly zase kamarádky.“*

Dědečka popisuje Dáša jako prakticky založeného člověka. Měl obchod se smíšeným zbožím, kde s babičkou prodávali. Vlastnili i sad s ovocem a zeleninou. Dáša jim pomáhala se sklizní. Později ale domek i obchod prodali. Nestačili už na jeho opravu. Dědeček si rád zapálil dýmku, díval se na zprávy a nadával na komunisty. Babička se jeho vznětlivost snažila mírnit, měla o něj, vzhledem k jeho problémům se srdcem, starost. Trpěl anginou pectoris a v roce 1972 zemřel na infarkt.

Dáša jezdila k prarodičům často. Kromě letních prázdnin tu s otcem trávili i Vánoce a Silvestr. Významné pozitivní vzpomínky, které si lidé obvykle z dětství pamatují (kde se naučili plavat, jezdit na kole), má Dáša spjatý právě s pobytem u prarodičů.

4.3.2 Konflikty s vnějším světem

V Dášiných příbězích se konflikty objevují často. V dětství převažovaly konflikty s učitelkami. Dáša chodila pozdě do vyučování, mnohdy usínala při hodinách, měla potíže s pochopením látky, v jídelně se loudala. Zkrátka se u ní nahromadily projevy chování, na které učitelé bývají citliví. Pokud Dáša měla pocit, že se na ni zlobí právem (např. pozdní příchod), omluvila se. Pokud ale pociťovala bezpráví, dokázala se ohradit. Zpětně také ospravedlňuje chování učitelky její nepříznivou rodinnou situací.

„...a paní učitelka ve družině, která se jmenovala Boháčková, mě moc ráda neměla. Její manžel jí byl nevěrný. A ona mně říkala, že má se mnou jen práci. A pořád práci.“

Konflikty s okolím vznikaly i při běžných dětských vylomeninách. Kamarádky ji například zlákaly, aby s nimi šla trhat květiny do cizích zahrad a byly přistiženy.

Obecně se dá konstatovat, že je Dáša vznětlivý typ. Koneckonců i psaní deníku jí bylo doporučeno jako prostředek zvládání agresivních nálad a projevů. V dospělosti se však již dostávala do konfliktů, které člověk běžně řešit nemusí. Dalo by se říct, že jejich hlavní příčinou byly určité zásahy institucí do jejího osobního prostoru. Ačkoliv

Dáša žije ve svém vlastním bytě po rodičích, fungoval tento byt ještě před několika lety jako chráněný. Docházeli za ní pravidelně asistenti, kteří jí pomáhali s péčí o domácnost. Dáša však nesouhlasila s některými pravidly asistentů a docházelo mezi nimi k častým sporům. „*To je moje věc, nic se uklízet nebude! Tohle je můj byt!*“ Dáše se nelíbilo, že by měla dodržovat cizí pravidla, když je ve svém bytě. Ostře se vůči nim vymezovala. Nakonec se situace vyřešila změnou legislativy. Kdo má byt vlastní, nemůže ho nadále využívat jako chráněný. Dáša se stala adeptkou na službu tzv. podporovaného bydlení. Tato změna sice eliminovala zásahy asistentů do Dášiných návyků a způsobu fungování. Na druhou stranu se kvůli tomu musel odstěhovat Dášin spolubydlící a životní partner, který potřeboval podpory více, než podporované bydlení zahrnovalo.

Dá se říci, že se Dáša dostává do konfliktů s vnějším světem poměrně často a mnohdy jí to komplikuje život. Na druhou stranu si díky tomu uchovává jistou míru vnitřní svobody a nezávislosti. Má schopnost se vymezit, když má pocit, že se vůči ní děje nějaká nespravedlnost. Pokud se zachová v dané situaci neadekvátně, je schopná jistě sebereflexe a dokáže se za své chování omluvit. „*A pak jsem se uklidnila a ty babičce jsem se omluvila.*“

4.3.3 Vrstevnické vztahy

Dáša se jeví být člověkem společenským. Její životní příběhy se v podstatě vždy odehrávají v interakci s druhými. Kromě rodinných vztahů hrály v jejím životě významnou roli i vztahy vrstevnické. Stalo se, že ji touha po sounáležitosti a potřeba někam patřit dostaly i do nesnází.

„*Já jsem měla ve škole spolužačky, který mě naváděly, abych to nikomu neříkala. Abych to řekla jen mojí mámě a tátovi. Kde jsme všude natrhaly ty květiny.*“

Také se v dětském kolektivu musela potýkat s nepřijetím a posměchem kvůli svému vzhledu a projevům chování. „*Pak se mi posmívaly, že kroučím hlavou. A oni to pak naznačovaly, ty děti ze základní devítiletky.*“

V jednom z příběhů se také ukazuje potřeba sdílet s kamarádkou z mateřské školy nepříjemné zážitky. „*Mně po té mrkvi bylo špatně a té Toničce taky bylo špatně.*“

Dáša reflektuje a pojmenovává kamarádské vztahy ostatních lidí. „*A před tím, než byl Martin sám, tak šel k jednomu kamarádovi na Úspěch.*“

V jednom z příběhů se také ukazuje Dášina štědrost vzhledem ke kamarádům. „*A tu panenku z gumy jsem darovala jedný kamarádce, která se mnou bydlela.*“

4.3.4 Únik z reality do světa fantazie

Dášin vnitřní svět je velmi bohatý a plný různých představ a fantazií. Ačkoliv běžně zůstává skryt, v představení tvoří naopak scény, kde se sama Dáša projevuje nejvíce a pomocí umělecké exprese nechává do svých fantazijních představ nahlédnout.

Pro hlubší pochopení bych ráda v této kapitole uvedla několik okolností, které přímo nevycházejí z textu divadelní hry. Dáša byla vždy velkou milovnicí pohádek. Dodnes je často čte. V dětství měla v divadle možnost shlédnout opery Prodaná nevěsta a Čert a Káča. Některé důležité dějové pasáže a zpěvy si zapamatovala. Je schopná využít divadelní improvizace a tato díla sama odehrát. Hraje všechny postavy, pohybuje se, zpívá. Dostává se do zvláštního stavu, až excitovaného, v kterém dokáže překonat své pohybové potíže a tancuje, skáče, zpívá. Přitom však není zcela mimo realitu, protože interaguje s publikem, těší ji kladné přijetí. Je patrné, že se chce vyjádřit a předvést.

Dášiny fantazie se projevují i v jiných oblastech života. Plní si skrze ně své sny a částečně uspokojuje potřeby. Zcela atypický je její vztah k panenkám. V jednom z deníkových úryvků zazní, jak k panenkám přišla, když byla malá. „*A pak jsem spala s panenkou z gumy, kterou když jsem byla malá, přinesl děda, když k nám přijel na Vánoce...*“. V dětství si s nimi hrála jako ostatní děti. Významné je však její konstatování: „*A teď mi doma zbyly už jen ty moje panenky...*“. Dáša totiž s panenkami komunikuje způsobem, jako by to byly její děti. Všude je s sebou nosí. Má vždy v batohu dvě nebo tři. Často jim něco vypráví nebo je napomíná. Dáša má totiž velice blízký vztah k dětem a panenky s největší pravděpodobností nahrazují její děti. Sama se o tom i několikrát zmínila. Vracím se tedy k svému tvrzení o funkci fantazií jako plnění potřeb. V tomto případě se jedná o částečné uspokojení mateřského pudu.

Dáše se umělecky realizuje nejen herecky, ale i výtvarně. Její obrázky jsou v představení několikrát použity. Místy jsou jen vizuálním doplněním scény (trhání květin, příjezd tanků). Jedna z kreseb však byla inspirací pro zakončení celého

představení. Dáša totiž v kresbě znázornila svou svatbu. Kdyby to bylo možné, chtěla by si vzít svého přítele Martina. Jelikož to nikdy nemohla uskutečnit, splnila si tento sen ve své fantazii. Její vztah s Martinem následně popíše v samostatné kapitole.

4.3.5 Fyzické obtíže a tělesný sebeobraz

Dáša ve svých příbězích popisuje poměrně často své fyzické obtíže, které souvisejí zejména s nadváhou.

„Už odmala jsem měla problémy s obezitou. Měla jsem nadváhu. A paní docentka Kunzová mně a tátovi říkala, abych takhle nejedla. A táta to musel hlídat.“

Dáša reflektuje své potíže, zároveň je však zřetelné, že její vztah k jídlu, zejména k sladkostem, byl vždy dominantní a vlastně jí neumožnil váhu příliš redukovat.

„Koupila jsem si želé, deset deka vážený. A táta na mě čekal u cukrovinek. A šli jsme nakoupit. A já jsem na něj čekala u obchodu. A ládovala jsem se tím želém.“

Zajímavým fenoménem je Dášin vnitřní dialog, který ale mnohdy probíhá i v hlasité řeči. Dáša sama sebe napomíná. To se objevuje i v deníku právě ve vztahu k jídlu: *„Ale to už nebudu mluvit pořád o tom jídle.“*

Kvůli svému vzhledu se Dáša často dostávala do nepříjemných situací. Stávala se terčem posměchu ostatních dětí. *„Tlustoprd se uprd, to vám byla rána!“* Napodobovali také její stereotypní pohyby hlavou. *„Pak se mi posmívaly, že kroučím hlavou. A oni to pak naznačovaly, ty děti ze základní devítiletky.“*

O Dáše se však rozhodně nedá říct, že by byla fyzicky pasivní osobou. Ačkoliv měla od dětství s pohyblivostí potíže, které s vyšší hmotností souvisely, chuť se pohybovat a chodit cvičit jí nechyběla.

„Cvičili jsme na nářadí. A taky jsme někdy přeskakovali švihadlo. Ale mně to moc nešlo, protože jsem měla už tenkrát silný nohy.“

Několikrát se zmiňuje o medikamentech, které užívala: *„Měla jsem spousty prášků - Hystens a Sodontón a Diazepán. A před tím jsem měla na epilepsii Seduksén.“* Léky ji tlumily, usínala po nich, což dráždilo učitele. Vznikala kvůli tomu řada konfliktů a nepochopení. Otec se však snažil nežádoucí projevy objasnit. *„A táta odešel a ještě před tím jí řekl, že mi ty prášky uspávají a že po nich spím.“*

Na uklidnění jí byl podáván diazepam. Když se dostala do stavu velkého neklidu a rozrušení, mnohdy to byl jediný účinný způsob, jak situaci vyřešit. *„A táta si to se mnou pak vyřídil a pak mi dal prášek pro uklidnění – diazepán.“*

4.3.6 Kontext místa a času

Dáša vyrůstala v době komunismu. Sice vždy neuvádí, kdy přesně se příběh odehrává, přesto se jí daří zachytit některé důležité historické momenty. Zaznamenává například události 21. srpna 1968.

„A pak už byl srpen. Jedenadvacátý. A už byla totalita. Přijeli tanky a už se střílelo. Bylo rozstřílené muzeum. A Václavské náměstí bylo plné houfy lidu.“

Atmosféru doby zachycuje zejména v popisech otce a dědečka, kteří často vyjadřovali své negativní postoje ke komunistům.

„Tenkrát za totality to nestálo za nic. Zprávy u nás za komunistů byly falešný. A ještě i lživý. A táta nadával, že to bylo falešný a lživý.“

Tyto postoje od nich Dáša přirozeně přejímala.

Zmiňuje se také o roce 1972, kdy zemřel její dědeček. *„...měl Angínu Pektorist a Infarkt. A taky na to zemřel. V roce 1972.“*

Specifikem Dášina vyprávěčského stylu jsou zevrubné popisy míst, kde se události odehrávají. Odmalička žije v Praze a dobře se zde orientuje. Dokonce srovnává historické místopisné názvy s těmi současnými.

„Jezdila přes celý město, přes Karlovo náměstí, Lazarskou, Vodičkovou, Václavské náměstí. Před tím, než jela z Košíř na Palackého náměstí a Moráň. Teprve pak bylo Karlovo náměstí, Jindřišská a Havlíčková. To nebylo za totáče Masarykovo nádraží a ani Střed. To byla Havlíčková. Pak byla Bílá Labuť.“

Jednotlivá místa jsou neoddělitelně spjata se vzpomínkami. Pro Dášu je určení konkrétního místa důležité. Jako by jí to pomáhalo lépe se ve své minulosti orientovat.

4.3.7 Partnerský život

V Dášině životě se objevil důležitý muž. Seznámila je vedoucí chráněného bydlení, která měla na starosti i Dášin byt. Díky ní se Martin k Dáše přistěhoval. Spolubydlení se časem vyvinulo v blízký vztah.

Dáša sice přímo nespecifikuje, že se jedná o vztah partnerský, vyjadřuje se o něm však zcela odlišně než o vztazích s jinými lidmi. Poprvé explicitně popisuje své city a náklonnost k druhé osobě. Osobní přezdívky také napovídají, že se jedná o vztah, který překročil hranice přátelství.

„Já a Martínek jsme se měli a máme se pořád rádi. A on mi říká Fialka a Šaša. A já mu říkám Šešulák.“

Martin je muž s mentálním postižením, a proto bylo také jejich soužití možné. Využíval, stejně jako Dáša, službu chráněného bydlení. Ze stejného důvodu se ale paradoxně musel později přestěhovat. Změnou legislativy přestal být Dášin byt bytem chráněným a služba se změnila na tzv. podporované bydlení, které funguje jinak. Důležitým rozdílem je větší podpora samostatnosti, což znamená méně časté návštěvy asistentů. Martin však není tolik samostatný jako Dáša. Jeho sestřenice, která je zároveň jeho opatrovnící, rozhodla, že se od Dáši odstěhuje do chráněného bydlení. V případě, že by se mu tam nelíbilo, může se vrátit. K tomu už ale nikdy nedošlo.

Dáša s Martinem svůj vztah udržovali i po odstěhování. Pravidelně si volali a navštěvovali se.

„A tak jsme se navštěvovali skoro každý den a týden. V létě jsme si povídali a četli knížku. Já jsem mu četla „Peníze do kapsy“ a on poslouchal a klimbal při tom. Když byl večer, tak musel už jet domů do těch Vršovic.“

Dáša Martinovu přítomnost velmi postrádala. Vzpomíná na období stěhování, vzápětí se ale opět vrací k zážitkům z doby, kdy u ní Martin ještě bydlel.

„A Martínek mi rozcuchal vlasy a říkal mi Bébulko. A někdy batole. Když byly vánoce, tak mi zpíval písničku „Ježíšku, panáčku“. Ale ne „já tě budu kolébat“, ale „jak se batolíš“. A to mi zpíval každý večer, když jsme šli spolu spát.“

Jak by jejich společný příběh pokračoval, kdyby se Martin nemusel odstěhovat? Jaké by to bylo, kdyby mohli činit naprosto svobodná rozhodnutí? Dáša snila o svatbě, ke které nikdy nedošlo a dojít nemohlo. V rámci divadelní hry je ale možné vše. Svatba

se tedy v závěru uskuteční. Představení končí happy-endem, který ve skutečnosti nikdy nenastal.

4.4 Perspektiva tvůrce

V předchozí části jsem se zabývala analýzou Dášiny zkušenosti. Pokusila jsem se popsat a tematizovat její životní příběh resp. části příběhu, které jsou v představení zachycené. Nyní mě bude zajímat perspektiva tvůrce. Proč si vybral k umělecké realizaci právě tento příběh? Jaký byl jeho záměr? Co chtěl divákům předat? Jaké umělecké prvky používá, aby zdůraznil klíčové momenty příběhu? Co se odehrává na jeho straně „okna“?

K zodpovězení těchto otázek využiji z části svou vlastní zkušenost, jelikož jsem byla tvůrčímu procesu přítomna. V utřídění vlastní zkušenosti mi velmi pomohla přehledná tabulka (viz kapitola 4.2). K zachycení dalších aspektů tvůrčovy perspektivy využiji empatickou imaginaci. Budu se snažit propojit reálnou zkušenost s vcítěním do tvůrčovy perspektivy. Ono je poměrně těžké určit, kdo tím tvůrcem vlastně je. Dáša poskytla svůj deník, který se stal námětem. Bez něj by představení nevzniklo. Všichni jsme se svým způsobem podíleli na výběru úryvků, které nakonec scénárista a režisér v jedné osobě zpracoval do scénáře, doplnil dialogy a dalšími prvky. Složil ústřední píseň představení. Na výsledném díle se také podílela celá řada dalších lidí (kostýmní výtvarnice, zvukař a osvětlovač, ...). Tvůrce tedy není zcela zjevný a přímo vyjádřený.

Již delší dobu jsme věděli, že si Dáša píše **deník**. Netajila se tím. Dokonce si přála, aby byl vydán knižně. Přinesla ho do neziskové organizace, které bylo naše divadlo v té době ještě součástí. Na knižní publikaci deníků se bohužel nepodařilo sehnat finanční prostředky. Touto cestou se však deníky (bylo jich v té době již více) dostaly do rukou scénáristovi/režisérovi našeho souboru. Ten se zabral do jejich čtení a napadlo ho, že by podle nich mohlo vzniknout **divadelní představení**. Jedná se totiž spíše o **memoáry**. Dáša v nich vzpomíná především na své dětství. Postupně se sice dostává až do současnosti, stále však píše v minulém čase. Mohlo by se tedy jednat o **autobiografické představení**. Dáša má navíc specifický styl vyprávění. S humorem sobě vlastním popisuje své zážitky. Často zmiňuje vlastně docela nepodstatné informace a věty mají netypický slovosled. Navíc svým způsobem i reflektuje dobu, v které vyrůstala. Zkrátka vše nasvědčovalo tomu, že by pro diváka mohl být její příběh zajímavý. Jak to ale udělat, když je deníků již několik a zápisů v nich nespočetně? Jak je dostat na jeviště?

Začali jsme se pravidelně scházet a z deníků jsme si nahlas předčítali. Dáša přinesla i nějaké fotografie z dětství, a když nám něco nebylo jasné, doplnila informace. Bylo pozoruhodné sledovat, jak se ostatní herci Dáši na vše doptávají. Sami přidávali svoje

vzpomínky a porovnávali je. V tu chvíli jsem si znovu a znovu uvědomovala, že to jsou lidé s bohatou životní historií. Pomalu začala krystalizovat témata, která se všemi rezonovala. Důležité bylo, aby se všichni cítili **součástí příběhu**. Kdyby představení bylo pouze o Dáše a ostatní by s ním nesouzněli, bylo by velmi těžké je k hraní motivovat. Takže nakonec je to celé trochu i o každém z nás. A to jsme se také snažili sdělit divákovi. Je to příběh ženy s mentálním postižením, která zažívala veselejší i smutnější chvíle a leckdy byla opravdu kvůli svému postižení společností znevýhodněna. Zároveň ale prováděla stejné lumpárny, hrála si, trávila letní prázdniny u babičky a toužila po lásce jako všichni ostatní. Pokud nás tedy Dášina vzpomínka všechny oslovila (ať už rozesmála nebo dojala), a pokud jsme měli tendenci se k ní **vztáhnout**, vybrali jsme ji jako vhodnou do představení.

Poté přišlo velké dilema. Jak dostat deníkové zápisy do představení, abychom zachovali jejich původní znění? Bylo jasné, že se tolik textu z paměti nenaučíme. Proto jsme zvolili variantu čtení. Kdybychom však jenom četli, bylo by to poněkud nezábavné. Scénárista/režisér tedy nakonec vybral devatenáct deníkových úryvků. Herci postupně přicházejí a ve čtení se střídají. Vždy s sebou mají nějakou rekvizitu nebo doplněk (klobouk, paruku apod.), zkrátka nějaký **klíčový atribut**, který ten daný příběh vystihuje. Využíváme také stínohru. Když jeden z herců čte, ostatní jsou schovaní za bílým plátnem. Někdy se rozsvítí světlo a objeví se postavy ve stínu, které scénu doplňují. Stínohra umožňuje práci s velikostí postav. Když jsou dál od plátna, jsou mnohem větší. Jako významnou vnímám také **symbolickou rovinu** stínohry. Jedním aspektem je právě velikost. Dá se dobře ukázat, že Dáša byla ještě malé dítě, když byla konfrontována s různými dospělými (rodiče, učitelé apod.). Stíny mají význam určité **bariéry nepochopení**, která mezi Dášou a okolím v některých situacích stála. Ať už se to týkalo komunikace s učitelkami, asistentkami či úřady. Postavy ve stínu jsou vždy bez obličeje, anonymní, neosobní.

Z deníku čtou střídavě všichni kromě Dáši. To ale neznamená, že by se na scéně neobjevovala. Má za úkol provázet diváka příběhem. Na začátku se představuje, vysvětluje, že představení je podle jejího deníku. Má za úkol navodit atmosféru. Dále se objevuje v tzv. intermezzu, které se v malých obměnách odehraje celkem třikrát. Intermezzo **dynamizuje** představení a tvoří předěly mezi jednotlivými životními etapami. Dáša také několikrát přichází, aby okomentovala úryvek, který právě zazněl.

Buď shrnuje, co bylo přečteno nebo se k tomu kriticky vymezuje: „*Jakýpak nechutný, to je můj život!*“

Důležitým záměrem bylo představit Dášu a její svět maximálně **autenticky**. Proto jsou také do představení zařazeny dvě improvizální scény, v kterých se zračí Dášina osobnost, **vnitřní svět** plný fantazie, kreativity a humoru. Byl to svým způsobem riskantní krok. Hrozilo, že nezasvěcený divák zůstane zmaten a scény se minou účinkem. Zároveň mají potenciál být těmi pasážemi, které si divák bude pamatovat nejdéle, a které mu o Dáše poví zdaleka nejvíce.

Významným spojovacím prvkem je ústřední píseň. Ta se představením prolíná a v závěru zazní celá. Její melodie zní vesele, zároveň však obsahuje **metafory**, které odkazují k celému příběhu: „*...štěstí je toužebně vysněnou metou. Bude či nebude, kdopak to ví. Život není příběh pohádkový.*“

Dal by se nějak shrnout hlavní tvůrčí záměr? Dle mého šlo především o oživení unikátního příběhu Dáši a jejího deníku, který by jinak zůstal nepovšimnut. Snahou je vyprávět její příběh s využitím reálných deníkových zápisů, aby si divák odnesl co nejautentičtější zážitek. Představení plní i **funkci osvětovou**. Cílem bylo pozměnit představu veřejnosti o lidech s mentálním postižením, o jejich přáních, schopnostech a nadání. To vše s důrazem na profesionální divadelní práci a s využitím rozmanitých technických vymožeností (skutečný divadelní prostor, stínohra, světla, hudba aj.). Primární cíle jsou tedy **umělecké**, potažmo **osvětové**. Divák by si měl odnést skutečný kulturní zážitek, nejedná se o besídku. Měl by si ale odnést také prožitek. Komický a zároveň dojemný nádech představení by měl zapůsobit na divákovy emoce. V ideálním případě představení upřesňuje či **mění smýšlení** o lidech s mentálním postižením.

Sekundárním cílem pak jistě je i určité **terapeutické** působení na herce, byť to není explicitně a předem stanoveno. Terapie zde hraje vedlejší roli. Během zkoušení je kladen velký důraz na zodpovědnost, dochvilnost a osobní angažovanost herců. Jedná se o dobrovolnou aktivitu, pro kterou se svobodně rozhodli, ale ve chvíli, kdy jsou součástí divadelního souboru, plyne z toho i jistý závazek. Učí se, co to znamená **být součástí něčeho většího**, co to znamená, když se na ně ostatní skutečně spoléhají. Vypadne-li jeden z herců uprostřed tvůrčího procesu, vznikne tím velký problém. Celek je v tomto případě více než souhrn jednotlivců. Jejich výkon je na druhou stranu také po každém představení odměněn, byť symbolickým, honorářem.

V neposlední řadě má každý z herců možnost se vyjádřit, dát prostor své kreativitě, excentricitě. Nejvíce prostoru dostává Dáša, pro kterou je možnost vyprávět svůj příběh splněným přáním. Skrze její příběh ovšem herci částečně vyprávějí také příběhy vlastní, jak se ukázalo při společném scházení nad deníky.

4.5 Pohled implicitního diváka

Jak bylo již zmíněno, pracuji s metaforou „okna“. Pokud je tedy divadlo pomyslným oknem, pak by byl pohled z tohoto okna tvůrcův (tvůrcova vize Dášina příběhu) a pohled dovnitř divákův. Jakoby se toto okno nacházelo někde na pomezí jeviště a hlediště, v **interakci** herců a diváků. Na co se to tedy dívá onen hypotetický divák? Jaký charakter má jeho pohled? Dají se identifikovat některé vlivy, které tento pohled utváří?

Pohled implicitního diváka budu analyzovat pomocí empatické imaginace. Pokusím se co nejvíce vžít do diváka, který se na představení dívá. K tomu mi také částečně bude sloužit videonahrávka z představení, kde jsou reakce diváků zvukově zachyceny. Z části mi též pomůže reálná zkušenost, ačkoliv prožitá z druhé strany „okna“.

S jakými pocity asi divák na představení přichází? Velmi záleží na tom, zda alespoň částečně ví, co ho čeká. V pozvánkách na představení ani v divadelním programu neuvádíme, že se jedná o soubor herců, z nichž část tvoří lidé s mentálním postižením. Nedeklarujeme, ale ani nezatajujeme tuto skutečnost. Kdo se zajímá více, najde bližší informace na internetu, ale může se stát, že přijde jen tak „z ulice“ a nebude mít tušení, o co půjde.

Dokonce však ani člověk, který má nějaké bližší informace, není zcela připraven na zážitek, který ho čeká. Běží mu v hlavě různé myšlenky: „Bude se jednat čistě o sociální projekt? Místo, abych si koupil v metru plyšový přívěsek na klíče, koupím si vstupenku do divadla a alespoň uvidím, na co jsem přispěl.“ nebo „To je dobře, že s ‚nima‘ něco dělají“. Může se stát, že přijde divák „z oboru“. Ať už se jedná o pomáhající nebo divadelnické profese, každý se na představení dívá prizmatem svého zaměření a posuzuje ho podle něj.

Velké procento diváků stále tvoří rodinní příslušníci, přátelé a známí. Ti jsou předem nejvíce připraveni, znají náš soubor a většinou nejdou na naše představení

poprvé. Také jsou jejich reakce ovlivněny osobním vztahem k hercům. Vždy je znát, když je v publiku většina diváků spřízněných se souborem. Více se smějí a komunikují.

Jsou však scény, které vyvolávají v divákovi více otázek než jiné, ať už přichází z jakéhokoliv prostředí. Celkem dvakrát se Dáša objeví na jevišti sama a přehrává opery Čert a Káča a Prodaná nevěsta. Používá přitom **improvizaci**. Její vystoupení je tedy pokaždé trochu jiné. V první rovině analýzy jsem se zabývala tím, jaký význam mají tyto improvizací pasáže pro Dášu. Nyní bych se ráda zaměřila na pohled diváků.

Vybrala jsem si záměrně tyto dvě scény, protože se od zbytku představení liší. Divák se poměrně snadno zorientuje v struktuře představení a dějové linii, která se vyvíjí z hlediska času víceméně lineárně (od dětství do dospělosti hlavní hrdinky). Čtené pasáže z deníku srozumitelnou strukturu pomáhají udržet. Dášina improvizace je pro diváka jakýmsi **vytržením** a domnívám se, že v něm rozehrává nové pocity a myšlenky.

Ačkoliv je Dáša hlavní postavou a hrdinkou svého příběhu, v představení zprostředkovávají příběh divákovi spíše ostatní herci, kteří čtou jednotlivé historky a vzpomínky. Dáša je komentuje či doplňuje krátkými dialogy. Ve svých improvizacích scénách je náhle na jevišti celý prostor jen její a ona toho plně využívá. Divák je intenzivněji konfrontován s Dášiným světem a prožíváním, ačkoliv skrze improvizaci uměleckého díla a ne jejího vlastního příběhu. Aby však skutečně mohl otevřít ono symbolické „okno“, musí se také do velké míry **konfrontovat** sám se sebou a se svými **představami, předsudky a dilematy**.

Mnohem více než v jiných scénách zde vstupuje do hry fakt, že se jedná o herečku s mentálním postižením. Kdyby tomu tak nebylo, žádná dilemata by pravděpodobně divák řešit nemusel. Zkrátka by přijal koncept „one woman show“ a nechal by se unášet scénkou, aniž by měl zvláštní potřebu svoje reakce analyzovat. Jenže zde exhibuje žena s mentálním hendikepem a divák má potřebu se sám sebe ptát: „Je vhodné, abych se smál? Já nevím. Není to náhodou **zesměšňující**? Není to ponižující? To jí takhle napsali do scénáře? To snad ne. Takže to asi vymyslela sama?“ A další a další otázky vyvstávají. Jako by bylo nejprve nutné obhájit svou reakci.

Naše představy a předsudky, často maskované za slušné vychování, nám brání reagovat **spontánně**. Divák se snaží pochopit a uchopit, co se před ním odehrává. Prvotní reakcí na hereččinu **bezprostřednost** je paradoxně jakási **racionalizující**

reflexe. Proč jsme vlastně vytvořili diagnostické manuály? Abychom se lépe orientovali. Kategorizujeme, „škatulkujeme“, abychom porozuměli. To, co je v psychiatrii užitečné, však může být v běžném životě omezující. Je totiž pravděpodobné, že Dáša se primárně neprožívá jako žena s mentálním postižením a na její straně „okna“ nemá postižení takový význam, jaký máme tendenci mu přisuzovat. To dokazují její životní příběhy a témata výrazně se nelišící od témat kohokoliv z nás.

Je však pravda, že její vystoupení není zcela tradiční. Před divákem se rozpojuje Dášina komická postavička. Rytmicky se kývá ze strany na stranu v pravidelném intervalu. Divák váhá, zda se jedná o tanec. Když začíná zpívat a mluvit za všechny postavy, zmatení může být dokonalé. Postupně se sice divák začíná orientovat v příběhu známé opery, nepřestává však být fascinován Dášinou exhibicí. Zdá se, že herečka se dostává do stavu téměř excitovaného. V divákovi se mezitím kumulují **ambivalentní pocity**. Baví se, ale zároveň je stále v zajetí své vnitřní kontroly, která znemožňuje emoční uvolnění. Chvillemi se cítí za herečku až trapně. Tyto smíšené pocity a snahy o racionální uchopení se čím dál více stupňují až do chvíle, kdy se divák vzdá svého běžného způsobu uvažování, kdy přestane analyzovat, co vidí.

Následuje pocit **osvobození a uvolnění**. Divák má náhle možnost skutečně nahlédnout do Dášina světa. Jako by se bariéry mezi jevištěm a hledištěm rozpustily a „okno“ se opravdu otevřelo. O lidech s mentálním postižením se často hovoří jako o lidech spontánních a bezprostředních. Může to působit jako klišé, ale já se domnívám, že je to vsutku dar a umění, kterým mohou ostatní obohacovat. Jestliže jim v některých oblastech (intelekt, praktické dovednosti, prostorová orientace aj.) bylo ubráno, mělo by jim zákonitě být jinde přidáno, aby byla zachována jakási rovnováha. Právě proto, že nejsou tolik fixováni na sociální normy a sofistikovaně nepromýšlí vhodnost nebo nevhodnost svých reakcí, jsou schopni této kouzelné bezprostřednosti a dávají prostor své výstřednosti a kreativitě bez vnitřní cenzury. Divák se může, skrze kontakt s tímto svobodným způsobem vyjadřování, setkat s vlastní touhou po větší **spontaneitě** a tendencí vystoupit ze své komfortní zóny, která je vlastně někdy monotónní a fádni.

Je to vcelku běžný jev, že když se na něco se zaujetím díváme, máme tendenci to napodobit. Když například sledujeme poutavý film o tanci, máme po skončení sami chuť začít tančit. Podobně je tomu i v tomto případě. Dášina **bezprostřednost** je „nakažlivá“. Divák sleduje, jak herečka s humorem sobě vlastním přehrává děj celé

opery. Zpívá, tančí a divák má chuť zpívat a tančit spolu s ní. Někteří diváci skutečně zpívat začnou. V tomto momentu se projevuje jejich vlastní **osvobození a ztráta zábran**. Nemusí to být ale takto zjevné. Někdo se začne pouze smát. Tento smích se liší svou barvou a intonací od smíchu počátečního. Zatímco se zprvu smál divák váhavě a s pochybnostmi, nyní se směje upřímně a uvolněně. Je v **intenzivnějším kontaktu** s Dášou i jejím světem.

Ačkoliv to tak nevypadá, improvizací scéna a tedy celý tento proces trvá jen několik minut. Přesto se domnívám, že se jedná o klíčové momenty celého představení. Zdálo by se, že to jsou spíše autobiografické pasáže, které divákovi přináší zprávu o Dášině životě, o životě člověka s mentálním postižením. Ty jsou neméně podstatné a drží celý příběh pohromadě, aby se nerozpadl. Když má však divák možnost vidět samotnou Dášu při její improvizaci, může se k ní dostat mnohem blíže. Stává se svědkem jejího **unikátního sebevyjádření**, prožívání, kreativity, smyslu pro humor, hravosti, spontaneity.

Shrnu-li tedy proces, který se odehrává na straně hypotetického diváka. Začíná zaskočením či překvapením, které působí na stávající představy a očekávání, následkem čehož nastupuje tendence dramatický výstup racionálně uchopit a vysvětlit. Tato racionalizace se však mísí s přirozenou tendencí se smát, pobavit se. Divák váhá, zda není herečka nějakým způsobem zesměšňována či ponižována. Cítí se za ni chvílemi až trapně. Vnitřní souboj pokračuje, stupňuje se a vrcholí ve chvíli, kdy si divák dovolí opustit své dosavadní představy, přestává podléhat sociálním normám a společenskému diktátu o vhodnosti resp. nevhodnosti smát se člověku s postižením a nechává prostor spontánnímu prožitku. Tím dochází k jakémusi vnitřnímu osvobození, uvolnění a následně opravdovému nahlédnutí do Dášina světa. Nutno podotknout, že celou dobu figuruje téma mentálního postižení především na straně diváka.

5. CHYBĚJÍCÍ KONCEPT

Celá tato práce je z velké části založená na hledání různých perspektiv. Nejprve jsem si ujasňovala svou vlastní perspektivu. Prošla jsem transformací z role čistě participující a prožitkové do role badatelské a reflektující. Na počátku jsem nastartovala proces, který bych nazvala „zvědoměním samozřejmého“ a ten jsem se pokusila udržet v chodu po celou dobu zkoumání. Následovalo hledání výzkumných perspektiv, přičemž cílem bylo zachytit divadelní proces v jeho maximální plasticitě. K tomu mi pomohla metafora „okna“, jakožto imaginárního prostoru mezi hledištěm a jevištěm, kde se střetává pohled diváků s tvůrčím záměrem divadelníků. A nakonec Dášin příběh spojující všechny tyto prostory a perspektivy.

Za klíčovou přitom považuji třetí rovinu analýzy – pohled implicitního diváka. Zachytila jsem proces končící momentem uvolnění a zvláštního očištění na straně diváka, skutečným setkáním se světem člověka s mentálním postižením. Hledala jsem pro tento proces nějaké konceptuální zakotvení či zastřešující pojem a domnívám se, že tento chybějící koncept lze nalézt v pojmu **katarze**.

Pojem katarze poprvé použil již Aristoteles ve svém díle *Poetika*. Podle něj tragédie, jakožto napodobení vážného a úplného děje, které je sdělovaného pomocí jednajících osob, způsobuje skrze soustrast, soucit a strach **očištění** (katharsis) pocitů a vášní. Následně používá pojem Platón v rovině etické. Podle něj vzniká pravá ctnost očištěním od všeho nezdravého a nepravdivého. Klasicisté později vnímají katarzi též jako očištění od vášní, nicméně nikoliv na straně obecnstva, nýbrž na straně hrdinů tragédie. Ve 20. století potom Antonin Artaud odporuje tradičnímu pojetí divadla svou představou o včlenění diváka do uzavřeného prostoru hry, kde se promění v účastníka kolektivního aktu, jehož smyslem je dosažení porušené rovnováhy a sublimace toho, co je za hranicemi vymezeného prostoru divadla. Jedná se tedy opět o dosažení jisté katarze. Novodobě je tento pojem definován jako „určitý psychologický aspekt vlivu vnímání uměleckého díla na vědomí konzumentů, popřípadě i tvůrců“ (Pavlovský a kol., 2004, s. 140-141).

Původně dramatický termín později implementovala do svého odborného slovníku i psychologie. Katarze (catharsis) je definována jako ozdravný zážitek, zbavení se pocitů viny a výčitek. Z hlediska psychoanalýzy se jedná o osvobození od duševních konfliktů, vnitřního napětí, stresových stavů. Napětí spolu s nahromaděnou agresí může být

uvolněno přímým vyjádřením agrese. Napětí, úzkost, pocity viny a výčitky svědomí mohou být uvolněny skrze sdělení či znovuprožití minulých zážitků (Hartl, Hartlová, 2000, s. 251-252).

Ve 20. století se pojem katarze uplatnil také v psychodramatu J. L. Morena. Očištění zde klienti dosahovali skrze terapeuticky zaměřenou dramatickou improvizaci. Dramaterapie převzala koncept katarze právě z psychodramatu (Valenta, 2011).

S katarzí velmi úzce souvisí pojem **abreakce** označující odžití, odreagování patogenních emocí. Povětšinou je abreakce chápána jako prostředek k dosažení katarze skrze znovuprožití patogenních emocionálních zážitků (např. do nevědomí vytěsněných traumat). Triádu příbuzných pojmů doplňuje ještě termín **korektivní emoční zkušenost**. Ta je někdy popisována jako synonymum katarze. Užitečnější je však vymezení F. Alexandra, který ji popsal jako zkušenost získanou prožitím situace způsobem zcela odlišným od původního očekávání (např. Žena traumatizovaná citovým zklamáním ze strany mužů bude na skupinové terapii očekávat stejné zklamání ze strany mužských členů skupiny či terapeuta. Korektivně může zapůsobit jejich trpělivé a laskavé chování plné porozumění.) (Valenta, 2011)

Nyní se pokusím pojmy katarze, abreakce a emočně korektivní zkušenost aplikovat a nalézt paralely s procesem odehrávajícím se v nitru implicitního diváka. Pokud přijmeme pojetí abreakce jako odžití potlačených prožitků, které katarzi evokuje, potom spatřuji jistou podobnost v divákově konfrontaci s vlastními potlačenými představy a stereotypy. Divák je sledováním Dášiny improvizací scénky vystaven situaci, která ho uvádí do rozpaků, pochybností, zda je vhodné se smát, zda je vhodné, aby Dáša tímto způsobem vůbec exhibovala. Dochází ke kumulaci ambivalentních pocitů, aby mohlo následně dojít ke katarzi, tedy očištění, uvolnění, osvobození od pocitu studu, trapnosti, které vyvolaly stereotypní představy a zažité sociální normy. Akt blízký spíše psychologickému než klasicky aristotelovskému pojetí katarze. Setkání s bezprostředností, spontaneitou, kreativitou a hravostí Dáši je pak určitou paralelou emoční korektivní zkušenosti, tedy získání jiného zážitku, než byl původně očekáván.

Katarze pak do určité míry nastává i u Dáši. Ta, coby tvůrkyně své divadelně improvizací akce, dostává prostor ukázat své komické já, předvést svůj bohatý imaginární svět. Nemusí skrývat svou přirozenost, naopak jí dává volný průběh, tedy

„se uvolňuje“. V tomto případě se dá hovořit o částečné podobnosti s Morenovým pojetím katarze skrze divadelní improvizaci. Zde však není řízená terapeuticky.

Koncept katarze shledávám jako nápomocný pro objasnění interpretace způsobu reakce implicitního diváka, byť zcela nevystihuje všechny její aspekty. Vzhledem k tomu, že byla řeč o předsudcích, tedy dle Hartla a Hartlové (2000) o určité názorové strnulosti, emočně nabitých a kriticky nezhodnocených úsudcích, které následně ovlivňují postoje, neměla by být opomenuta kognitivní stránka věci. Krom osvobození prožitků dochází dle mého názoru i k osvobození mysli a následně ke změně smýšlení a úsudku. Jedná se tedy o zkušenost korektivní emočně i kognitivně.

6. DISKUZE

Nyní se na svá zjištění podívám z širší perspektivy. Nejprve jsem se zabývala tematickou analýzou Dášina životního příběhu respektive jeho zachycením v divadelním scénáři. Životními příběhy se zabývá především narativní psychologie. McAdams (2001) považuje životní příběhy za klíčové komponenty pro vytvoření koherence a smyslu života. Identita člověka je podle něj konstituována právě příběhy. Lidé skrze vyprávění příběhů rekonstruují svou minulost, akceptují přítomnost a anticipují budoucnost. Narativita je z tohoto hlediska lidskou přirozeností. Není tedy ničím neobvyklým, že Dáša pocítila potřebu rekonstruovat svou minulost v podobě příběhů. A není ani ojedinělá její potřeba své příběhy vyprávět. McAdams (2001) poukazuje na sociální kontext vyprávění příběhů. Většina důležitých vzpomínek je sdílena s ostatními. I struktura příběhů mívá sociální charakter. Objevují se v nich rodinní příslušníci, přátelé, známí, zkrátka lidé. Stejně je tomu v Dášiných příbězích („*A máma se dívala na detektivku a já jsem se dívala s ní*“).

Na konstruování příběhů se také značným způsobem podílí kulturní kontext. V příbězích se odrážejí kulturní normy, hodnoty a předsudky. Příběhy zrcadlí kulturní zázemí, v kterém se odehrávají. Dáša ve svém vyprávění podává v podstatě zprávu o době, v které vyrůstala. Reflektuje dějinné události, zachycuje atmosféru socialistického režimu („*A pak už byl srpen. Jedenadvacátý. A už byla totalita. Přijeli tanky a už se střílelo. Bylo rozstřílené muzeum. A Václavské náměstí bylo plné houfy lidu.*“).

Dáša také nevědomě vyvrací některé mýty o lidech s mentálním postižením. Mezi jeden z obvyklých mýtů patří domněnka, že lidé s mentálním postižením jsou nevzdělavatelní (Michlík a kol., 2011). Dáša vzpomíná, jak jí napsal ředitel zvláštní školy posudek o nevzdělavatelnosti. Jenže Dáša šla do jiné školy, naučila se číst a psát. Je schopná se naučit text divadelní hry. V jejích vzpomínkách se zrcadlí bohatě rozvinutá sémantická i epizodická paměť. Tedy stvrzuje konstatování Nováka (2013), že lidé s mentálním postižením jsou za určitých podmínek schopni lépe se rozvíjet, naučit se více, než bychom čekali. K tomu jim může pomoci například divadlo.

Rovněž se setkáme s přesvědčením, že lidé s mentálním postižením mohou žít pouze v ústavních zařízeních. Dáša žije samostatně, v bytě po rodičích, nicméně bez asistenční služby by se s největší pravděpodobností neobešla. Stávalo se, že s asistenty přicházela do častých konfliktů („*To je moje věc, nic se uklízet nebude! Tohle je můj*

byt!“). Zde spatřuji určitou ambivalentnost. Na jednu stranu si těžko představíme, že by nám někdo přikazoval, jak si máme či nemáme vést domácnost („*Je to můj byt a já si v něm můžu dělat, co chci.*“). Na druhou stranu by Dáša bez asistence fungovat nezvládla a konflikty s asistenty jí nepřinesly mnoho dobrého, byť byly často vyvolány maličkostmi. („*To sice ano, ale my se vám snažíme pomoci. Kdyby to takhle šlo dál, museli bychom ukončit smlouvu.*“). Švarcová (2006) řadí mezi psychologické zvláštnosti lidí s mentální retardací také zpomalenou chápavost, jednoduchost a konkrétnost úsudků, impulzivnost a nedostatečně rozvinutou schopnost sebereflexe. Možná jsou to právě tyto vlastnosti, které podporují Dášino vstupování do konfliktních situací a způsobují, že není schopna dohlédnout důsledky svého jednání. Zároveň však v jejím chování spatřuji značnou míru svobodomyšlnosti a schopnost postavit se sama za sebe.

Michlík a kol. (2011) řadí mezi obvyklé mýty o lidech s postižením také tvrzení, že lidé s postižením mají specifické potřeby. Zároveň upozorňuje na jistou univerzalitu lidských potřeb a odlišnost spatřuje pouze v míře podpory, kterou lidé s postižením potřebují. Abraham Maslow (2014) definoval tzv. hierarchii lidských potřeb od základních, fyziologických potřeb, přes potřebu bezpečí a jistoty, potřebu lásky, přijetí a sounáležitosti, potřebu úcty a uznání. Na nejvyšší úroveň staví potřebu seberealizace a sebetranscendence. V podstatě všechny tyto potřeby se v příběhu určitým způsobem zračí. Mezi fyziologické potřeby můžeme zařadit potřebu vyměšování („*Já budu ještě kakat.*“), přijímání potravy („*Chtěla jsem na babičku párky. Na večeři.*“), potřebu fyzické aktivity („*A tak jsem chodila cvičit. Cvičili jsme na náradí.*“), potřebu spánku („*A já jsem spala dál. A to bylo každý týden. A den, kdy jsem při vyučování spala a chrupala.*“), potřebu tělesné integrity („*Už odmala jsem měla problémy s obezitou. Měla jsem nadváhu.*“). Potřeba bezpečí a jistoty je reprezentována jistotou rodiny („*A táta mě měl na starost.*“), jistotou zdraví („*Měla jsem spousty prášků – Hystens a Sodontón a Diazepán. A předtím jsem měla na epilepsii Seduksén.*“). Potřeba lásky a sounáležitosti, tedy potřeba sociálních vztahů, zahrnuje přátelství („*A tu panenku z gumy jsem darovala jedný kamarádce, která se mnou bydlela.*“), partnerský vztah („*Já a Martínek jsme se měli a máme se pořád rádi. A on mi říká Fialka a Šáša. A já mu říkám Šešulák.*“), vlastní rodinu, kterou Dáša nemá, nicméně částečně naplňuje tuto potřebu péčí o panenky, s kterými rozmlouvá jako se svými dětmi. Potřeba úcty a uznání je vlastně potřebou být respektován („*Tohle je můj byt!*“). Novák (2013)

odkazuje na sycení této potřeby skrze kontakt s divákem, který dává hercům určité vědomí důležitosti a potřebnosti. Nejvyšší potřeba seberealizace je saturována právě skrze dramatický projev. V divadle mohou herci volně pracovat, tvořit, realizovat své sny (Novák, 2013). Dáša se realizuje i skrze výtvarnou činnost, hru a psaní deníků.

Ukazuje se tedy, že Dáša nemá specifické potřeby. I její autobiografická témata jsou veskrze obvyklá a výrazným způsobem nereflektují mentální postižení. Pouze jednou se explicitně zmiňuje o tom, jak se jí děti posmívaly kvůli projevům postižení („*Pak se mi posmívaly, že kroutím hlavou. A oni to pak naznačovaly, ty děti ze základní devítiletky.*“). Jinak se o její zkušenosti s mentálním postižením dozvídáme takřikajíc „mezi řádky“ a faktor mentálního postižení hraje roli spíše na straně diváka.

Přestože existují autobiografická témata, která se v mnohých příbězích opakují (dětství, rodina, přátelství, partnerství apod.), každý životní příběh je svým způsobem unikátní. Životní příběh je klíčovou komponentou, která utváří individualitu té konkrétní osoby žijící v konkrétní době, rodině, s určitými přáteli a známými, v dané společnosti a historickém období (McAdams, 2001).

Nutno však zmínit, že byl analyzován scénář divadelní hry, nikoliv kompletní autobiografie či rozhovor. Ačkoliv se ve scénáři objevují autentické deníkové úryvky, jde o určitou selekci Dášiných příběhů a je otázka, jaká témata by se objevila, kdybych její zkušenost zachytila jiným způsobem. Na počátku však stála otázka: Co se *skrze divadlo* dozvídáme o člověku s postižením? Považuji tedy za relevantní analyzovat právě scénář divadelní hry (i s jeho limity).

Právě vzhledem k zmíněným limitům by nepostačovalo zabývat se pouze tematickou analýzou scénáře. Potřebovala jsem nalézt způsob, jak zachytit specifičnost divadelního procesu. K tomu mi pomohla metafora **okna**, jakožto hypotetického prostoru mezi jevištěm a hledištěm, mezi herci a divákem, mezi tvůrčím záměrem a přijetím publika.

Nejprve jsem se zabývala tvůrčí stranou „okna“, perspektivou tvůrce, který je v našem případě nejednoznačně vyjádřený, jelikož se na vzniku představení podíleli všichni členové souboru. Pokusila jsem se zachytit celý tvůrčí proces od prvního setkávání nad Dášinými deníky po hotové představení. Novák (2013) akcentuje nutnost podnítit zájem člověka s postižením o divadelní práci, motivovat ho, zahájit s ním otevřený dialog. Toho jsme se snažili docílit počátečními setkáními, při kterých jsme

nahlas četli z deníků a každý měl prostor se k příběhům vyjádřit či přidat své vlastní. Nakonec jsme vybrali dílčí příběhy, které **vnitřně rezonovaly** s každým z nás. Každý z herců musel cítit, že tak trochu vypráví i svůj vlastní příběh. Novák (2013) se ptá: Je možné skrze divadlo hledat odpovědi na otázky smyslu lidské existence? Podle mé zkušenosti ano. Právě pokud se zaměříme spíše na tvůrčí proces, nežli na výsledek, pokud se maximálně oddáme společné věci, pokud nastolíme atmosféru otevřeného dialogu a tím vytvoříme svobodný prostor, kde má každý možnost se vyjádřit, poznávat sebe i druhé. Novák (2013) k tomuto dodává: Aby bylo možné dosáhnout skutečného setkání, je nezbytné přijmout způsob myšlení, uvažování a představy druhého. Lidem s mentálním postižením se v tomto směru musíme přizpůsobit ještě více, chceme-li dosáhnout společného dialogu.

Z hlediska způsobu práce máme nejbližší k **teatroterapii**. Polínek (2013) teatroterapii definuje jako *expresivní terapeuticko-formativní přístup spočívající v celkové přípravě divadelního tvaru a jeho následné prezentaci před diváky*, přičemž zde stojí umělecký záměr v popředí záměru terapeutického. S tímto přístupem se shodujeme. Zdůrazňujeme tvůrčí potenciál lidí s postižením. Z představení by si měl divák odnést skutečný umělecký zážitek. Nicméně nelze popřít terapeutické procesy, které se odehrávají na pozadí tvůrčí práce, byť často nevědomě. Valenta (2011) zmiňuje reedukační, kompenzační, sociálně rehabilitační či resocializační funkce teatroterapie. V tomto se s Valentou v podstatě shodujeme. Klademe během zkoušení velký důraz na zodpovědnost, dochvilnost a osobní angažovanost herců, přičemž se pro ně jedná o aktivitu dobrovolnou. Jakmile se však stanou součástí tvůrčího procesu, je třeba, aby si uvědomili, že nyní záleží na každém a absence jednoho může narušit celý proces. Mohli bychom říct, že zde platí základní princip gestalt psychologie: Celek je víc než suma jeho částí. Vzniká tedy pocit „**společného horizontu**“, společného směřování.

Máme rovněž blízko k Novákovu pojetí divadelní tvorby ve specifických skupinách. Stejný název nese i studijní specializace, kterou na DAMU spoluzaložil. Ačkoliv nejsme školenými divadelními profesionály, vycházíme ze zkušeností a principů běžné divadelní práce. Ztotožňujeme se zejména s filozofickými přesahy divadelní tvorby se specifickou skupinou. Chápeme divadlo jako možnost svobodné existence, místo **skutečného setkání v interakci** s herci i diváky, prostor pro seberealizaci a plnění snů. Naše práce se však od Novákova souboru liší tím, že zkoušíme v prostorech skutečně

divadelních a herci nejsou obyvateli žádného ústavního zařízení, nýbrž žijí se svými rodinnými příslušníky, případně samostatně. Jelikož jsou zaměstnání a mají další volnočasové aktivity, neklademe takový důraz na funkci integrační a socializační, byť implicitně roli hrají.

Hlavním tvůrčím záměrem bylo zprostředkování Dášina příběhu. Větší část představení tvoří autentické výňatky z jejího deníku. Ty jsou doplněny „spojovacími“ scénami, které mají za úkol ozvláštnit a dynamizovat představení. Jsou to různé hudební a pohybové předěly, případně krátké dialogy. Obsaženy jsou také metafora a symboly. Výrazným symbolickým prvkem je stínohra. Osoby ve stínu jsou velké, anonymní, nemají tvář. Zobrazují instituce, byrokraty, vyšší moc. Specifické jsou improvizace scény, v kterých Dáša přehrává známé opery, Čerta a Káču a Prodanou nevěstu. Dáša v nich dostává prostor pro sebevyjádření, **seberealizaci**, humor a fantazii. Scény mají pokaždé trochu jinou podobu a především mají velký potenciál zapůsobit na diváka, pokud to on sám dovolí.

Intenzivně vnímám také osvětovou funkci divadla. V ideálním případě může představení pozměnit smýšlení o lidech s mentálním postižením, o jejich prožívání, schopnostech a nadání.

Primární je tedy záměr umělecký a osvětový, sekundární, ale neméně významný, je záměr terapeutický, který ale působí spíše v pozadí, podprahově.

Nakonec jsem se zabývala analýzou pohledu implicitního diváka, tedy pohledu z druhé strany pomyslného „okna“. Zaměřila jsem se na dvě improvizace scény, které dle mého názoru vzbuzují v divákovi nejvíce otázek. Dáša v nich přehrává opery Čert a Káča a Prodaná nevěsta. Herecky interpretuje vlastní vizi těchto příběhů. Zpívá, tančí, dostává se do stavu téměř excitovaného. Divák je zpočátku konsternován, předsudky mu velí korigovat své reakce. Váhá, zda Dáša není zesměšňována či ponižována. Zároveň má tendenci se smát, protože scéna je opravdu komická. Ambivalentní pocity se v něm stupňují. Posléze však přijímá její hru, osvobozuje se od svých předsudků a stereotypů, uvolňuje se a nechává se strhnout Dášinou spontaneitou a bezprostředností. Dochází u něj ke **katarzi** ve smyslu očištění, zbavení se výčitek, osvobození od duševních konfliktů a vnitřního napětí (Hartl & Hartlová, 2000). Získává korektivní zkušenost a to jak emoční, tak kognitivní.

Novák (2013) v tomto duchu popisuje kontakt herce s divákem. Herec s mentálním postižením nemá potřebu se divákovi vtírat do přízně, nenasazuje společenské masky, nepromýšlí, jak divák situaci definuje, jaké z ní vyvozuje důsledky. Touží však po vzájemném setkání, chce sdílet přítomný okamžik, být „tady a teď“ v otevřeném dialogu s divákem. Chce se o něco podělit, být v interakci, vzájemně sdílet příběhy svých životů. Chce otevřeně komunikovat, dozvědět se něco také o divákovi, připoutat si ho k sobě.

V tomto směru dochází ke katarzi také na straně Dáši. Je-li akceptována, přijme-li divák pozvání do jejího světa, dostává možnost realizovat své fantazie a přání, spontánně se projevit. „Na jevišti se tak pro herce s postižením otevírá možnost sdílet prostor vzájemného setkání příběhů vlastních životů, a tím pádem nebýt na svůj „osud“ sám, ale s někým, tj. posílen o sdílení (které může vést ke katarzi), o divákovu podporu, o přitakání společnému času.“ (Novák, 2013, s. 40)

Uvědomuji si, že se jedná pouze o jeden možný výklad a interpretaci divákova pohledu. Pracovala jsem s konceptem implicitního, zamýšleného, tedy v podstatě hypotetického diváka. Do velké míry zde hraje roli také moje vlastní vnímání interakce herec-divák. Nicméně komparace s literaturou mě vede k přesvědčení, že se jedná o zachycení významného procesu, na jehož konci se skutečně otevírá pomyslné okno do světa mentálního postižení a prostory hlediště a jeviště se začínají prolínat.

Budoucí možné rozšíření výzkumu vidím v realizaci rozhovorů s herci, tvůrci či diváky. Došlo by tedy k posunu z roviny implicitní do roviny reálné. Bylo by možné tyto roviny porovnat a dále s nimi analyticky pracovat.

Význam této práce spatřuji v mezioborovém propojení světa umění a psychologie a v zachycení psychologických procesů, které se během divadelní tvorby mohou odehrávat, aniž by byly primárně terapeutické. Po počáteční odborné rešerši jsem nabyla přesvědčení, že průsečík divadla a psychologie je územím málo probádaným. Divadelní představení herců s mentálním postižením, navíc s prvky autobiografie (tedy jakési osobní zpovědi), jsem považovala za unikátní projekt hodný výzkumnické pozornosti. Pokusila jsem se tedy zužítkovat vlastní participaci na tomto projektu a podat o ní svědectví.

7. ZÁVĚR

Cílem této práce bylo odpovědět na otázku: Co se skrze divadlo dozvídáme o člověku s mentálním postižením? Ačkoliv byla otázka položena velice obecně, obsahuje v podstatě všechny důležité elementy, které byly v analytickém procesu nakonec zohledněny.

V první fázi jsem se věnovala tematické analýze scénáře divadelního představení. Podařilo se mi zobecnit dílčí témata do jednotlivých kategorií (rodina a dětství, konflikty s vnějším světem, vrstevnické vztahy, únik z reality do světa fantazie, fyzické obtíže a tělesný sebeobraz, kontext místa a času, partnerský život). Ukázalo se, že se nejedná o nikterak specifická témata životního příběhu. Téma mentálního postižení v nich téměř nefigurovalo.

Důležité však bylo pokročit od tematické analýzy dál a zaměřit se na to, co se o člověku s mentálním postižením dozvídáme *skrze divadlo*, tedy podívat se na proces divadelní tvorby a výsledné performance před diváky. Vrátila jsem se zpět k metafoře okna. Může se divadlo stát oknem do duše člověka? Okno vnímám jako pomyslný prostor mezi jevištěm a hledištěm. Prostor, kde se může herec s divákem potkat ve vzájemné interakci. Může se ale také stát, že okno zůstane zavřeno.

Nejprve mě zajímal pohled „z okna“, tedy perspektiva tvůrčí. Pokusila jsem se podrobněji popsat proces vzniku představení a použité umělecké prvky. Je důležité, aby byli herci pro tvůrčí činnost motivováni. Toho bylo docíleno společným setkáváním nad deníky a vybráním těch příběhů, které s každým z herců rezonovaly. Zabývala jsem se symbolikou jednotlivých uměleckých prvků, přičemž nejvýraznějším v tomto směru je použití stínohry. Ve stínu se ocitají anonymní osoby reprezentující instituce a byrokratický aparát. Následně jsem se zaměřila na hierarchii tvůrčích cílů. Primární je cíl umělecký (vyvolání kulturního zážitku u diváka), následně cíl osvětový (změna smýšlení o lidech s mentálním postižením) a nakonec terapeutický, který běží na pozadí tvůrčího procesu a není explicitně vymezen. Z tohoto hlediska lze soubor zařadit mezi skupinu pracující teatroterapeuticky. Soulad ovšem najdeme i s konceptem divadelní tvorby ve specifických skupinách, který vznikl na DAMU.

Poslední, možná však nejpodstatnější, fáze analýzy byla zasvěcena pohledu implicitního diváka, tedy pohledu „do okna“. Pozornost jsem zaměřila na Dášiny improvizální scény, které mají potenciál zasáhnout diváka nejvíce. Divák je nejprve

konfrontován se svými předsudky a stereotypy o lidech s mentálním postižením, zároveň pocítuje nutkání se smát, potlačuje tuto tendenci, váhá, zda není herečka zesměšňována. Pocity a myšlenky se v něm kumulují, aby vyvrcholily katarzí, tedy uvolněním a osvobozením od pocitů viny, od vnitřních konfliktů a napětí. Setkává se s herečkou ve skutečné interakci, přijímá pozvání do jejího světa a nechává se strhnout její spontaneitou a bezprostředností.

Úplně na závěr bych ráda krátce zrekapitulovala proces vzniku této diplomové práce. Byla to dobrodružná cesta s mnoha odbočkami a překážkami. Počínající nadšení střídala nejistota a váhání, jakým způsobem k tématu přistoupit, jak se poprat s osobní angažovaností, jak ji stále reflektovat a nepustit ze zřetele. Přicházely ale také chvíle radosti, když se mi podařilo postoupit zase o kousek dál a odhalit něco nového. Jsem ráda, že jsem se nakonec rozhodla toto téma zpracovat. Domnívám se, že by mohlo být zajímavé nejen pro mě. Psychologie má velký přesah do umění a naopak. Na konci cesty mohu konstatovat: Věřím, že divadlo může být oknem do duše člověka, pokud mu to dovolíme, pokud to okno otevřeme.

Seznam použitých informačních zdrojů

Bílek, P.A. (2004). Wolfgang Iser a jeho koncept implicitního čtenáře v Aktu čtení. *Aluze*, 7/(2-3), s. 134.

Dočkal, V. (2005). *Zaměřeno na talenty aneb každý má nadání*. Praha: Lidové noviny.

Fox, J. (2008). *The Essential Moreno: Writings on Psychodrama, Group Method and Spontaneity*. New York: Tusitala Publishing.

Furmaníková, L. (2006). Mentální postižení a tvořivost. *Speciální pedagogika*, 16(2), s. 89-96.

Hartl, P. & Hartlová, H. (2000). *Psychologický slovník*. Praha: Portál.

Heron, J., & Reason, P. (1997): Participatory Inquiry Paradigm. *Quantitative Inquiry*, 3(3), s. 274-294.

Hosák, L., Hrdlička, M. & Libiger, J. (Eds.). (2015). *Psychiatrie a pedopsychiatrie*. Praha: Karolinum.

Iser, W. (1972). *Der Implizite Leser*. München: Wilhelm Fink Verlag.

Čermák, I., Řiháček, T., & Hytych, R. (Eds.). (2013). *Kvalitativní analýza textů: čtyři přístupy*. Brno: Masarykova univerzita.

Jennings, S. (2014). *Úvod do dramaterapie*. Praha: Jalna.

Kulka, J. (2008). *Psychologie umění, 2. přepracované a doplněné vydání*. Praha: Grada.

Kratochvíl, S. (1995). *Skupinová psychoterapie v praxi*. Praha: Galen.

Majzlanová, K. (1999). *Dramatoterápia*. Bratislava: Humanitas.

Maslow, A. (2014). *O psychologii bytí*. Praha: Portál.

McAdams, D. P. (2001). The Psychology of Life Stories. *Review of General Psychology*. 01 (5), 100-122.

Mezinárodní statistická klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů: MKN-10 : desátá revize, 2. vydání. (2008). Praha: Bomton Agency. Dostupné z: <http://www.uzis.cz/cz/mkn/index.html>

- Michlík, J. (Eds.). (2011). *Zdravotní postižení a pomáhající profese*. Praha: Portál.
- Miovský, M. (2006). *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada.
- Müller, O. (2007). *Terapie ve speciální pedagogice, 1. Vydání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Novák, V. (Eds.) (2013). *Divadelní tvorba ve specifických skupinách*. Praha: Akademie múzických umění v Praze.
- Pavlovský, P. (Eds.). (2004). *Základní pojmy divadla. Teatrologický slovník*. Praha: Libri.
- Polínek, M. D. (2007). *Tetroteapeutické trendy v systému péče o osoby se specifickými potřebami v České republice*. Olomouc: UPOL.
- Růžička, M. & Polínek, M. D. (2013). *Úvod do studia dramaterapie, teatroterapie, zážitkové pedagogiky a dramiky*. Olomouc: P-centrum.
- Valenta, J. (1999). *Dramatická výchova a sociálně psychologický výcvik: srovnání systémů*. Praha: ISV.
- Valenta, M. (2011). *Dramaterapie, 4. aktualizované a rozšířené vydání*. Praha: Grada.
- Valenta, M. (2005). Outsider Art a umělci s mentálním postižením. *Speciální pedagogika*, 15(4), 285-293.
- Vymětal, J. (Eds.). (2007). *Speciální psychoterapie, 2. přepracované a doplněné vydání*. Praha: Grada.
- Oficiální webové stránky Asociace dramaterapeutů České republiky. Sekce: Asociace. Dostupné z: www.adcr.cz/asociace.